المملكة العربية السعودية
جامعة أم القرى
كلية التربية بمكة المكرمة
قسم المناهج وطرق التدريس



التراكيب اللغوية
في كتابات تلاميذ المرحلة المتوسطة في المنطقة الغربية
من المملكة العربية السعودية
ومطابقتها مع ما درسوه في مقررات قواعد اللغة العربية

اعداد

الطالب/ مرزوق ابراهيم القرشي

اشراف

الدكتور / حسن علي مختار
الأستاذ المشارك بقسم المناهج
وطرق التدريس وعميد كلية التربية

الدكتور / غسَّان خالد بادي
الأستاذ المشارك بقسم المناهج
وطرق التدريس

بحث مقدم إلى قسم المناهج وطرق التدريس في كلية التربية بمكة المكرمة
بجامعة أم القرى مَطْلب مكمل لنيل درجة الدكتوراه
في التربية « مناهج وطرق تدريس »



الفصل الأول عام ١٤١٤هـ

قائمة المحتويات

قائمة الجداول

قائمة الملاحق

الفصل الأول

مشكلة البحث وخطواته ومصطلحاته

مشكلة البحث

أولاً : – المقدمة

تعد اللغة أهم وسائل الاتصال بين أفراد البشر، وتتميز بنظام صوتي وكتابي عن طريقهما يتم التواصل بين الأفراد . وفهم العلاقة بين النظام الصوتي والمعنى يمثل جوهر اللغة، واللغة المكتوبة ما هي إلا رموز تقوم مقام الأصوات في اللغة المنطوقة (خليل : ١٩٨٨ : ص ١٥) .

واللغة العربية – شأنها شأن أي لغة – تعد أداة التواصل الرئيسية، وهي قبل ذلك لغة القرآن الكريم والسنة المطهرة، وهي وعاء حضارة الأمة العربية، ثم هي لغة تعليم معظم المواد الدراسية، بها يكتسب التلميذ المعارف، وعن طريقها يتواصل مع الآخرين، وبوساطتها يتم تقويم نتائج التعليم .

وتمثل اللغة العربية أهمية كبيرة في مراحل التعليم في المملكة العربية السعودية، إذ يحظى تعليمها باهتمام دائم وعناية مركزة من قبل وزارة المعارف ، ويتمثل ذلك في جعلها مادة أساسية في جميع مراحل التعليم، حيث خصص لتعليمها من الوقت المحدد لتدريس المواد الدراسية نسبة ٨٨و٢٩٪ في المرحلة الإبتدائية و ١٨و١٨٪ في المرحلة المتوسطة ٣٣و٢٥٪في المرحلة الثانوية (التوثيق التربوي، ١٤٠٨، ص٩٥ – ٩٩) . كما كُلِّفَ المختصون تصميم وتطوير مناهج اللغة العربية بما يتلاءم مع أهدافها . وفي ميدان التطبيق أوكلت الوزارة تعليم اللغة العربية إلى معلمين مؤهلين تأهيلاً لغوياً وتربوياً، كما امتد الاهتمام إلى عقد دورات تربوية أو تدريبية للمدرسين أثناء الخدمة لتأهيلهم لتعليمها والرفع من مستوى أدائهم،

ومع الاهتمام بتعليم اللغة العربية نشأ الاهتمام بالبحوث التربوية العربية الهادفة إلى تيسير تعليمها في المملكة العربية السعودية . ومن ذلك بحث تناول الرصيد اللغوي لتلاميذ الصفين الخامس والسادس من المرحلة الإبتدائية (جامعة أم القرى ١٤٠٤هـ) وآخر تناول تحديد الأخطاء الإملائية لدي تلاميذ الصف الأول المتوسط، وتحديد أسبابها (القرشي ١٤٠٦ هـ)، وثالث ركّز علي نمو التحصيل اللغوي في كتابات تلاميذ المرحلة الثانوية (الجعيد ١٤٠٩ هـ) وغيرها عديد من البحوث التي أُجريت في مواد اللغة العربية في جامعات

المملكة، كما تناول الاهتمام تطور مناهجها بين فترة وأخرى .

وعلي الرغم من الاهتمام الواضح بتعليم اللغة العربية، وعلي الرغم من كل ما قد تم من دراسات وبحوث فيها إلا أن واقع تعلمها وتعليمها لم يؤدِ إلى تحقيق الأهداف التي ينشدها التربويون و المهتمون بتعليمها ، إذ يعاني التلاميذ أزمة لا يمكن إنكارها أو التقليل من آثارها ؛ وتكمن هذه الأزمة في ضعفهم وتدنّي مستوياتهم في اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة وهذا مما يؤثر سلباً علي قدرتهم علي استخدام التراكيب اللغوية الصحيحة في تواصلهم مع الآخرين وخاصة عن طريق اللغة المكتوبة وقد أشار إلى ذلك عديد من المهتمين باللغة العربية، وممن أحس بفداحة هذه المشكلة مبارك (١٣٩٧، ص ٥٥) إذ يقول « والدارس لقواعد اللغة العربية يلمس ضعفاً شديداً لدي أبنائنا عند النطق بها ، والعديد من حملة الشهادات المتوسطة والعليا لا يكادون يتمون بضعة من السطور بلغة عربية فصيحة » ويقول لطفي : (١٣٩٣، ص٧١) « والواقع أن ما يطالعنا من تلاميذنا وطلابنا في جميع مراحل التعليم وقوعهم في أخطاء نحوية متعددة، قد يكون منها الخطأ في القواعد الأساسية التي لا يجوز لهم أن يقعوا فيها بعد طول الدراسة والتدريب، ويصحب ذلك عادة أخطاء إملائية معينة كان ينبغي أن يتحرروا منها منذ زمن طويل » .

ويشير الحقيل : (١٣٩٧هـ ص١١) في معرض حديثه عن ضعف التلاميذ اللغوي إلى ضرورة مراجعة مناهج اللغة العربية، وإعادة صياغتها بطريقة فاعلة . وتحدّث عن هذه الظاهرة نصار (١٤٠١هـ ص٩) بقوله « فنجد العربي يدرس القواعد اللغوية في جميع مراحل دراسته ولكنه ينتهي من هذه المراحل وهو لا يحسن التحدث والكتابة بالعربية السليمة » . كما لاحظ الباحث من واقع خبرته معلماً للغة العربية، ومشرفاً علي طلاب كلية اللغة العربية في التربية العملية أن التلاميذ لا يستخدمون التراكيب اللغوية الصحيحة في كتاباتهم، وتنقصهم مهارة استخدامها في تواصلهم مع الآخرين علي الرغم أنهم يدرسون الكثير من التراكيب اللغوية التي تقدم لهم في منهج اللغة العربية، وخاصة في المرحلة المتوسطة التي يفترض أن تلاميذها قد درسوا الكثير من التراكيب اللغوية التي تمكنهم من التواصل مع غيرهم بلغة صحيحة.

وقد حاول المهتمون بتعليم اللغة العربية تلمس أسباب ضعف التلاميذ اللغوي وتدني

مستوياتهم فيها، فمنهم من يري أن الأسباب تكمن في معلم اللغة العربية من حيث سوء الاختيار والاعداد (قورة، ١٩٨١، ص١٢) . ويشير آخرون إلى أن أحد أهم الأسباب، عدم عناية مدرسي اللغة العربية وغيرهم من مدرسي المواد الأخرى بإستخدام التراكيب اللغوية الصحيحة أثناء تدريسهم (الربيع وآخر ١٤٠٥، ص ٢٦٣) وهناك من يرجع ذلك إلى طريقة تعليم النحو حيث يسير تعليمه بطريقة لا تحقق أهداف اللغة العربية، إذ يكون الاهتمام منصباً علي تحفيظ التلاميذ القواعد النحوية دون أن يكون هناك دور للممارسة والتطبيق في مواقف الحياة المختلفة، وتكون النتيجة أن التلميذ يفقد أهم عناصر التواصل مع الآخرين بلغة سليمة سواء بطريقة التعبير الشفوي أو الكتابي (نصار، ١٤٠١، ص٩) ويشير آخرون إلى أن من أهم الأسباب شيوع العامية بين الأفراد، وفي الصحف والمجلات، ووسائل الإعلام المختلفة (الربيع وآخر، ١٤٠٥، ص٢٦٥) .

إن الاهتمام بتعليم اللغة العربية جعل الباحثين والدارسين يكرسون للبحوث التربوية العربية الهادفة إلى تيسير تعليمها جلَّ جهودهم، وكان اهتمام البحوث حول الكشف عن لغة التلاميذ سواء اللغة المنطوقة أو المكتوبة . فمن الدراسات التي اهتمت بلغة التلاميذ الشفوية دراسة يونس (١٩٧٤ م)، وقدكان موضوع دراسته لغة تلاميذ الصفوف الثلاثة الأولي من المرحلة الابتدائية، ومن الدراسات التي اهتمت بلغة التلاميذ الكتابية دراسة شلبي (١٩٨٢م) وقد تناولت لغة التلاميذ الكتابية في الصف السادس من المرحلة الابتدائية ، و قام عيسى (١٩٨٥م) بدراسة أنماط الجمل الشائعة في لغة تلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، ثم ركز شحاته (١٩٨٦م) على اللغة الشفوية في المرحلة الابتدائية ، و قامت لجنة الرصيد اللغوي بجامعة أم القرى بمكة المكرمة (١٤٠٤هـ) بدراسة كان الهدف منها الكشف عن الرصيد اللغوي لتلاميذ الصفين الخامس والسادس بالمرحلة الإبتدائية، كما قامت دراسات أخرى في المرحلة المتوسطة تهدف إلى الكشف عما يستخدمه التلاميذ من تراكيب لغوية، وما يشيع في كتاباتهم من أخطاء، ومن الدراسات التي اهتمت بهذه المرحلة دراسة السيد (١٩٧١م) حيث اهتمت بما يشيع في كلام وكتابة تلاميذ هذه المرحلة من تراكيب لغوية وما يقعون فيه من أخطاء نحوية، كما قام مدكور وعقيلان (١٤٠٧هـ) بدراسة بهدف

الكشف عما يشيع في كتابات تلاميذ الصف الأول المتوسط من مباحث نحوية، وما يشيع فيها من أخطاء .

و قد كان الهدف من هذه الدراسات هو أن يكشف الباحثون عن المستوى اللغوي للتلاميذ ليجد مصممو المناهج ومؤلفو الكتب ما يعتمدون عليه عندما يقومون بالتخطيط لبناء أو تطوير المنهج بحيث لا يكون التأليف خاضعاً للحدس، والخبرة الذاتية، لأن هذا وذاك يؤديان إلى تداخل مستويات سهولة وصعوبة المادة اللغوية .

إن الدراسات التي تهتم بلغة تلاميذ المراحل التعليمية المختلفة في المملكة العربية السعودية لم تنل ما تستحقه من اهتمام؛ إذ يعتبر ذلك ضرورياً لتحديد الحاجات اللغوية التي لابد أن ينطلق منها تعليم اللغة العربية في كل مرحلة من مراحل تعليم اللغة العربية وهذا يجعل الحاجة ماسة إلى تعرف التراكيب اللغوية التي يستخدمها تلاميذ المرحلة المتوسطة في كتاباتهم والكشف عن مستواهم الحقيقي، ليتم في ضوئه تحديد التراكيب اللغوية التي ينبغي أن يتجه إليها تعليم النحو في هذه المرحلة، وفروع اللغة الأخرى .

ثانياً :- <u>تحديد المشكلة و أسئلة البحث</u> :

في ضوء ما سبق فإن مشكلة الدراسة تتمثل في الإجابة على السؤال التالي :

مامدى مطابقة التراكيب اللغوية في كتابات تلاميذ المرحلة المتوسطة لمقررات قواعد اللغة العربية التي درسوها ؟

<u>أسئلة البحث</u> :

١ - ما التراكيب اللغوية الأكثر استخداماً في كل صف من صفوف المرحلة المتوسطة؟

٢- ما التراكيب اللغوية التي تضمنها مقرر قواعد اللغة العربية ولم يستخدمها التلاميذ في كل صف من المرحلة المتوسطة ؟

٣ - ما التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلاميذ ولم ترد في مقررات قواعد اللغة العربية ؟

٤ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ كل صف وبين تلاميذ كل من الصفين الاخرين في استخدام التراكيب اللغوية ؟

٥- ما التراكيب اللغوية التي يتكرر الخطأ في استخدامها في كل صف ؟

٦ - هل توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ كل من الصفوف الثلاثة في التراكيب اللغوية التي يتكرر الخطأ في استخدامها ؟

ثالثاً :- أهداف البحث :

يهدف هذا البحث إلى ما يلي :

١ - حصر التراكيب اللغوية التي يستخدمها تلاميذ المرحلة المتوسطة في كتاباتهم .

٢ - مقارنة التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلاميذ في كتاباتهم بمحتوى مقرر قواعد اللغة العربية وذلك لمعرفة الآتي :

أ - ما لم يستخدم من التراكيب اللغوية وهو موجود في مقرر ات قواعد اللغة العربية .

ب - ما استخدم من التراكيب اللغوية وهو غير موجود في مقرر ات قواعد اللغة العربية.

٣ - الكشف عن الفروق بين الصفوف الثلاثة في استخدام التراكيب اللغوية .

٤ - الكشف عن الفروق بين الصفوف الثلاثة في استخدام التراكيب اللغوية التي يتكرر فيها الخطأ .

رابعاً :- أهمية البحث :

على حسب علم الباحث فإن لغة تلاميذ المرحلة المتوسطة في المملكة العربية السعودية لم تنل الاهتمام الكافي من الدراسات، ومن الأهمية بمكان الكشف عن التراكيب اللغوية التي يستخدمونها في كتاباتهم ومقارنتها بما درسوه في مقررات قواعد اللغة العربية لمعرفة مدى ما أفادوه من دراسة قواعد اللغة العربية، إذ هي الأساس في صحة بناء التراكيب اللغوية، ولا يمكن أن تكون اللغة العربية أداة تواصل مفهومه إلا من خلال استخدام التراكيب اللغوية التي

تخضع للقواعد النحوية التي تهتم بترتيب نظام الجملة ترتيباً خاصاً، لو اختل هذا الترتيب لأصبح من العسير أن يفهم المراد منها . كما أن الكشف عن التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلاميذ في هذه المرحلة تلقي الضوء على حاجات التلاميذ اللغوية التي ينبغي أن تكون واضحة أمام المهتمين بتعليم اللغة العربية. كما أن نتائج هذا البحث تفيد في الآتي :

١ - الكشف عن التراكيب اللغوية التي يستخدمها تلاميذ المرحلة المتوسطة في كتاباتهم، ويفيد ذلك في الكشف عن واقعهم اللغوي الذي يبين ما أفادوه من دراسة مقررات قواعد اللغة العربية .

٢ - تحديد واقع التلاميذ اللغوي يساعد مصممي ومطوري مناهج اللغة العربية في هذه المرحلة على تحديد التراكيب اللغوية المناسبة التي ينبغي أن تتضمنها المواد اللغوية .

٣ - يفيد هذا البحث المعلمين في معرفة نواحي القوة، ونواحي الضعف في تراكيب التلاميذ اللغوية، وتحديد ما يحتاجونه من تدريب على استخدامها في مواقف التواصل المختلفة

٤ - فتح الطريق أمام العديد من البحوث للكشف عن الأسباب المختلفة لضعف التلاميذ في اللغة العربية في المرحلة المتوسطة .

٥ - تؤدي نتائج هذا البحث إلى إجراء بحوث لتقويم مقررات قواعد اللغة العربية وفروع اللغة العربية في صفوف المرحلة المتوسطة وغيرها من المراحل التعليمية.

خامساً :- **حدود البحث** :

١ - تقتصر هذه الدراسة على تلاميذ المرحلة المتوسطة بالمملكة العربية السعودية دون التلميذات وهم تلاميذ (الصف الأول المتوسط، والصف الثاني المتوسط، وتلاميذ الصف الثالث المتوسط) .

٢ - تقتصر هذه الدراسة على المدن التالية :

(مكة المكرمة - مدينة الطائف - مدينة جدة) من المملكة العربية السعودية .

٣ - تقتصر هذه الدراسة على اللغة المكتوبة التي يقوم بها التلاميذ من خلال

موضوعات يراعى فيها أن تكون موضوعاتها مناسبة لمستوى التلميذ اللغوي ، وبيئته الثقافية ، واهتماماته الكتابية .

٤ - تقتصر هذه الدراسة على الكشف عن التراكيب اللغوية في كتابات التلاميذ .

٥ - تقتصر هذه الدراسة على المدارس المتوسطة الحكومية دون الأهلية حيث إنها تمثل مرحلة الوعي اللغوي لدى المتعلم .

سادساً :- خطوات البحث :

ستتبع الخطوات التالية في هذا البحث :

١ - دراسة نظرية تشمل نشأة النحو العربي، ومفهومه، التراكيب اللغوية ، أهمية القواعد النحوية في صحة التراكيب اللغوية ، علاقة تعلم اللغة بقواعدها ، مفهوم الصواب والخطأ في اللغة ، أهمية دراسة الأخطاء النحوية .

٢ - مراجعة الدراسات السابقة المهتمة بلغة التلاميذ، والمتصلة بهذه الدراسة .

٣ - بناء أداة الدراسة، وذلك عن طريق تحديد موضوعات للكتابة وعرضها على محكمين للتأكد من مناسبتها لخصائص نمو تلاميذ هذه المرحلة .

٤ - إختيار عينة الدراسة .

٥ - عرض موضوعات الكتابة بعد تحكيمها على عينة من تلاميذ المرحلة المتوسطة غير عينة الدراسة ليختار كل تلميذ ما يرغب الكتابة فيه .

٦ - تحديد الموضوعات التي يرغب التلاميذ الكتابة فيها، ثم تقسيمها إلى ثلاث مجموعات، يتم عرض كل مجموعة في حصة مستقلة ليختار كل تلميذ موضوعاً للكتابة فيه داخل الصف .

٧ - تحليل كتابات التلاميذ للكشف عما يأتي :

أ - الكشف عن التراكيب اللغوية الأكثر استخداماً في كل صف .

ب - الكشف عن التراكيب اللغوية التي تضمنها مقرر قواعد اللغة العربية ولم

يستخدمها التلاميذ في كل صف .

جـ- الكشف عن التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلاميذ ولم ترد في مقررات قواعد اللغة العربية .

د- الكشف عن التراكيب اللغوية التي يتكرر الخطأ في استخدامها في كل صف .

٨ - مقارنة التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلاميذ بالتراكيب اللغوية في قواعد اللغة العربية المقررة على المرحلة المتوسطة .

٩ -تحليل النتائج ومناقشتها .

١٠ - المقترحات والتوصيات .

سابعاً :- مصطلحات البحث :

١ - كتابات التلاميذ :

ويقصد بها : الموضوعات التي يكتب فيها التلاميذ بعد تحكميها .

٢ - المرحلة المتوسطة :

هي المرحلة التعليمية التي يلتحق بها التلميذ بعد نجاحه من المرحلة الإبتدائية في المملكة العربية السعودية والتي تشمل ثلاث سنوات هي : السنة الأولى، والثانية، والثالثة . غير أن الباحث سيجعل تلاميذ الصف الأول الثانوي هم التلاميذ الذين أنهوا مقرر قواعد اللغة العربية في الصف الثالث المتوسط، والصف الثالث المتوسط هم التلاميذ الذين أنهوا دراسة مقرر قواعد اللغة العربية في الصف الثاني المتوسط، وتلاميذ الصف الثاني المتوسط هم التلاميذ الذين أنهوا دراسة مقرر قواعد اللغة العربية في الصف الأول المتوسط، وذلك لعلاقة البحث بما درسه التلاميذ في مقررات قواعد اللغة العربية. على أن يطبق هذا البحث في بداية العام الدراسي وقبل أن يبدأ التلاميذ في دراسة مقررات جديدة .

٣ - المنطقة الغربية :

يقصد بالمنطقة الغربية : المنطقة التعليمية بمكة المكرمة، والمنطقة التعليمية بمدينة الطائف، والمنطقة التعليمية بمدينة جدة، وسوف تقتصر العينة على المدارس داخل هذه المدن .

٤ – مقرر قواعد اللغة العربية :

هو أحد مقررات اللغة العربية التي تدرس في المرحلة المتوسطة بواقع حصتين في الأسبوع.

٥ – التراكيب اللغوية :

يعد ابن يعيش (د.ت، ص٢٠) أول من أشار إلى التركيب اللغوي إشارة مباشرة، ويرى أن التركيب اللغوي على ضربين . أحدهما : تركيب إفراد وهو أن تأتي بكلمتين فتركبهما وتجعلهما كلمة واحدة فتدل على شيء واحد بعد أن كانت تدلان على شيئين مختلفين نحو : معدى كرب، وحضر موت. ثانيهما : تركيب اسناد وهو تآلف الكلمات مع بعضها بحيث تؤدي فائدة، ولهذا يكون التركيب عنده الجملة بنوعيها الجملة الاسمية، والجملة الفعلية .

وقد عرَّف الخولى (١٩٨٢م، ص ١٥٩) التركيب اللغوي بأنه « أي وحدة لغوية يمكن تحليلها إلى وحدات أصغر مثل المورفيم الذي يمكن تحليله إلى فونيمات، أو الكلمة التي يمكن تحليلها إلى مورفيمات، أو العبارة التي يمكن تحليلها إلى كلمات أو الجملة التي يمكن تحليلها إلى عبارات » .

ويقصد بالتراكيب اللغوية في هذا البحث مكونات الجملة العربية التي يدرسها التلاميذ في صورة موضوعات مقررة في قواعد اللغة العربية مثل الفعل، والفاعل، والمفعول به، والمتبدأ والخبر، وأدوات الربط .. إلخ .

الفصل الثاني

الإطار النظرى والدراسات السابقة

أولاً : الإطار النظرى

- نشأة النحو العربى ومفهومه
- التراكيب اللغوية .
- أهمية القواعد النحوية فى صحة التراكيب اللغوية .
- علاقة تعلم اللغة بقواعدها .
- مفهوم الصواب والخطأ في اللغة .
- أهمية دراسة الأخطاء النحوية .



الفصل الثاني

الاطار النظري والدراسات السابقة

يتناول هذا الفصل عرضاً لمفهوم النحو العربي ونشأته والتراكيب اللغوية، وأهمية القواعد النحوية في صحة التراكيب اللغوية، وعلاقة تعلم اللغة بقواعدها، ومفهوم الصواب والخطأ في اللغة، وأهمية دراسة الأخطاء النحوية.

كما يتناول هذا الفصل عرضاً للدراسات السابقة التي أجريت في مجال الكشف عن لغة التلاميذ في بعض المراحل التعليمية؛ وذلك بهدف الاستفادة منها في الحصول على معلومات وحقائق عن الأدوات التي استخدمتها تلك البحوث في الكشف عن لغة التلاميذ؛ والوقوف على المنهج الذي إتبعه الباحثون في دراساتهم وما توصلوا إليه من نتائج تفيد البحث الحالي.

وثمة أمر مهم ينبغي الإشارة إليه؛ وهو أن البحوث والدراسات العلمية التي استطاع الباحث الحصول عليها، والتي تناولت موضوع الكشف عن لغة التلاميذ قليلة جداً في عالمنا العربي، وأقل في المملكة العربية السعودية. وفيما يلي تفصيل ذلك:

مفهوم النحو العربى ونشأته

إن للغة العربية طبيعتها وخصائصها التي تميزها عن غيرها من اللغات، في صرفها ونحوها (خاطر، ١٩٨٣م، ص٤٦) . ولها قواعدها الكثيرة التي وضعها النحويون القدماء (ابن جنى، ١٩٥٢جـ١، ص٣٤) والسؤال الذي يتبادر إلى الذهن هو : لماذا هذه القواعد ؟ ولماذا وضعها النحويون ؟ . أرجع المهتمون بلغة العرب إلى أن النحو ووضع القواعد لكلام العرب سببه ما كان من شيوع اللحن بين من يتحدث العربية من العرب عندما اتسعت الدولة الإسلامية. واختلط العرب بغيرهم ممن لا يتحدثون العربية : ثم ما كان من اقبال غير العرب على اعتناق الدين الإسلامي (الجاحظ : ١٩٧٥، مج١، ص١٦٣) . وإن هذه الأسباب جعلت علماء العربية يولون عناية خاصة باللغة العربية ويضعون لها قواعدها التي استنبطوها بعد استقراء كلام العرب، حفاظاً على اللغة العربية الفصحى، وحفاظاً على اللسان العربي من أن يشيع فيه اللحن، وتدخله اللكنة. ولم يكن هذا الهدف الوحيد من وضع القواعد للغة العربية

ولكن النظرة كانت أشمل وهى نشر اللغة العربيـة في بلدان الشعوب التي فتحها المسلمون، والتي دخلها الدين الإسلامي. وكانت حاجة غير العرب لتعلم اللغة العربية أشد ما تكون، فاللغة العربية هي لغة الإسلام، ثم هي لغة الدولة (الاشين، ١٩٨٠، ص١٤) . وبهذا يمكن رد نشأة النحو إلى عاملين أساسيين وهما : شيوع اللحن على ألسنة من يتحدثون العربية أصلاً، ثانيهما : حاجة الشعوب الداخلة في الإسلام إلى تعلم اللغة العربية، ويفهم ذلك من تعريف ابن جنى النحو (١٩٥٢، جـ١، ص٣٤) «على أنه انتحاء سمت كلام العرب في تصرفه، من إعراب وغيره، كالتثنية والجمع، والتحقير، والتكسير، والإضافة، والنسب، والتركيب، وغير ذلك ليلحق من ليس من أهل اللغة العربية بأهلها في الفصاحة، فينطق بها وإن لم يكن منهم، وإن شذ بعضهم عنها رد به إليها» .

وعليه فالنحو في نظر ابن جنى له مفهومه الواسع فهو لا يقتصر على ضبط أواخر الكلمات وإنما يعنى محاكاة كلام العرب بحيث تكون الأساليب اللغوية في تراكيبها، وترتيب، ألفاظها وضبطها مسايرة لكلام العرب الذين أخذت عنهم اللغة، كما يشير تعريف ابن جنى إلى أن نحو العربية ينبغي أن يكون الأساس لتعليم غير العرب العربية، وهو المعيار الذي يعتمد عليه في إتقان العربية .

التراكيب اللغوية:

لقد اختلف النحاة في تحديد مفهوم كل من الكلام والجملة اختلافاً بيناً، وخلطوا بين مفهوميهما خلطاً واضحاً . وقد أدى هذا الاختلاف إلى عدم تحديد مفهوم التراكيب اللغوية تحديداً دقيقاً وقد اتجه النحاة في تحديد مفهومي الكلام والجملة أربعة اتجاهات .

الاتجاه الأول :

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الكلام والجملة تعنيان شيئاً واحداً. وممن أشار إلى ذلك ابن جنى (١٩٥٢، ص١٧) إذ يرى أن الكلام والجملة مترادفان في المفهوم، ويفهم ذلك من قوله : « الكلام كل لفظ مستقل بنفسه مفيد لمعناه، وهو الذي يسميه النحويون الجمل» كما ذهب في هذا الاتجاه ابن عقيل (١٤٠٠، ص١٤) حيث يرى أن الجملة هي الصورة التركيبية للكلام الذي عرَّفه بأنه اللفظ المفيد فائدة يحسن السكوت عليها نحو «زيد قائم» إشارة إلى

الجملة الاسمية «وقام زيد» إشارة إلى الجملة الفعلية» فكل من المثالين السابقين يُعد كلاماً وجملة في مفهوم ابن عقيل . ويتفق معهما في هذا الاتجاه الزمخشري (د.ت، ص٦) .

الاتجاه الثاني :

يرى أصحاب هذا الاتجاه أن الإفادة من خواص الكلام لا الجملة، ففي مثل «قام زيد» جملة وكلام، «وإن قام زيد» جملة لعدم إفادتها معنى تاماً لأنها تحتاج إلى جملة أخرى يتم بها المعنى وهى جملة جواب الشرط (ابن هشام، د.ت، ص٤١٩) . فالكلام والجملة في نظر أصحاب هذا الاتجاه يشتركان في شيء، ويختلفان في آخر. فهما يشتركان في الإفادة، ويختلفان في عدمهما. فما أفاد ينطلق عليه كلام وجملة، وما لم يفد يطلق عليه جملة .

الاتجاه الثالث :

أصحاب هذا الاتجاه يقولون إن الكلام أصغر صورة تركيبية مفيده، والجملة ما تضمنت صوراً تركيبية أكبر، ويمثل هذا الاتجاه بهاء الدين بن النحاس (السيوطي، د.ت، ص٩١٣) ويفهم من هذا أن المسند والمسند إليه هما المعيار في التفريق بين الكلام والجملة، فإذا حصلت الإفادة من المسند والمسند إليه فهذا كلام في نظرهم، وإذا لم تحصل الإفادة منهما إلا بإضافة كلمات إليهما فهذا في نظرهم جملة .

الاتجاه الرابع :

ويمثل هذا الاتجاه أصحاب الدراسات النحوية المعاصرة، إذ ساهمت هذه الدراسات بقسط وافر في تحديد مصطلحي الكلام والجملة، وممن فرق بين هذين المصطلحين حسان (١٩٧٩، ص٤٧) إذ يرى أن الكلام أعم من الجملة، ويتفق في ذلك مع أنيس (١٩٧٨، ص٤٧) الذي يؤكد أن الجملة جزء من الكلام، أو أقل قدر منه يفيد السامع معنى مستقلاً بنفسه، ويرى الهاشمي (١٣٥٤هـ، ص٩) أن الجملة ضم كلمة إلى أخرى بحيث ينعقد بينهما الإسناد المستقل، وهو الذي يفيد أن مفهوم إحداهما ثابت لمفهوم الأخرى أو منفي عنها نحو : العلم نافع، وما الجهل نافعاً .

ويعد ابن يعيش (د.ت، ص٢٠) أول من أشار إلى التراكيب اللغوية إشارة مباشرة إذ

يرى أن التركيب اللغوى على ضربين، أحدهما تركيب إفراد، وهو أن تأتى بكلمتين فتركبهما، وتجعلهما كلمة واحدة لتدل على شيء واحد، وكانتا قبل التركيب تدلان على مسميين مختلفين نحو : معدى كرب، وحضر موت. ومثل هذه التراكيب لا تفيد حتى يُضم إليها كلمة أو كلمات أخرى نحو : حضر موت بلد طيب، وزرت حضرموت. ثانيهما : تركيب إسناد وهو ضم كلمات مع بعضها على نحو تتم به الفائدة. ولهذا يكون التركيب عنده الجملة بنوعيها، الجملة الإسمية، والجملة الفعلية . ويفهم هذا من قوله : (ابن يعيش، د.ت، ص٢٠) «وهذه إشارة إلى التركيب الذي ينعقد به الكلام، وتحصل منه الفائدة، فإن ذلك لا يحصل إلا من اسمين نحو : زيد أخوك، أو من فعل واسم نحو : قام زيد وانطلق بكر» .

أما علماء اللغة فيرون أن الكلام ما يستخدمه الأفراد من اللغة في تواصلهم مع الآخرين (ميشال زكريا، عن دى سوسير، ١٩٨٠، ص٤٢) . ويفهم من هذا أن الكلام أعم وأشمل من الجملة، إذ يتكون الكلام من مجموعة من الجمل التي يستخدمها الفرد في تواصله. ولهذا يدرس علماء اللغة اللغة من خلال ثلاثة مستويات هي : المستوى الصوتي . ويدرس فيه الوحدات الصوتية التي تتكون منها الكلمة . والمستوى الصرفي . وفيه ينظر إلى بنية الكلمة وقسمها الذي تلتحق به من أقسام الكلم، ثم إلى تصريفها وما يكمن فيها من معنى الزمن إن كانت فعلاً، أو معنى التذكير أو التأنيث أو الإفراد . المستوى التركيبي وهو ما يختص بدراسة نظام ترتيب الكلمات داخل الجملة (حسام الدين، ١٩٨٥، ص٢٣٢) .

ويحدد الخولى (١٩٨٢، ص١٥٩) مفهوم التركيب اللغوى تحديداً دقيقاً بقوله : «التركيب اللغوى أية وحدة لغوية يمكن تحليلها إلى وحدات أصغر مثل المورفيم الذي يمكن تحليله إلى فونيمات أو الكلمة التي يمكن تحليلها إلى مورفيمات أو العبارة التي يمكن تحليلها إلى كلمات أو الجملة التي يمكن تحليلها إلى عبارات» .

وبعد كل ما تقدم يتناول الباحث دراسة الكلمات التي وردت في كتابات التلاميذ من خلال مكونات الجملة على أنها تراكيب لغوية تمثل موضوعات قواعد اللغة العربية التي درسوها أو لم يدرسوها في سبيل تحديد الأبواب النحوية التي تمثل ما يحتاج إليه تلميذ هذه المرحلة . ولانعني من هذه الدراسة حصر أنماط الجمل التي يستخدمونها وإنما نهتم بتحليل الجملة أي جملة إلى تراكيبها التي تمثل الأبواب النحوية .

أهمية القواعد النحوية في صحة التراكيب اللغوية :

إن اللغة العربية - كأي لغة - أداة تواصل رئيسة بين أفراد المجتمع العربي وتعد الكتابة أهم عناصر هذا التواصل، إذ عن طريقها يتصل الفرد بأفراد مجتمعه الذي يعيش فيه، ويقف على أفكار غيره، ويشاطرهم أحاسيسهم ومشاعرهم، كما أنها وسيلة لنقل أفكاره، ومشاعره، وهذا يستدعي أن تكون لغة التواصل سليمة، وخالية من كل ما يؤدي إلى غموض المعنى أو استتارة .

وإذا كان لكل لغة من اللغات الانسانية قواعدها الخاصة في تنظيم تراكيبها اللغوية، وترتيب كلماتها بحيث تكون ذات معنى مفهوم، وأداة تواصل مفيدة، فإن للغة العربية قواعدها الخاصة. ولها طرقها في تنظيم تراكيبها اللغوية، وفى ضبط أواخر كلماتها، وتعد هذه القواعد الأساس في ضبط الكلام، والمعيار الذي يتحدد بوساطته صحة التركيب اللغوي أو خطؤه .

والقواعد النحوية تختص بصحة الجملة العربية، وسلامة الأداء اللغوى، وقد وضعت القواعد لتحفظ المعانى والأفكار من التحريف والفساد، وقد أشار ابن خلدون (د.ت، ص١٢٦٤) إلى أهمية النحو في تفسير المعنى بقوله : «إذ به تتبين أصول المقاصد بالدلالة فيعرف الفاعل من المفعول والمبتدأ من الخبر ولولاه لجهل أصل الإفاده» . كما يؤكد عبد القاهر الجرجانى (١٩٨٩، ص٨١) على أهمية الالتزام بالقواعد النحوية، إذ إن الالتزام بهذه القواعد أساس في معرفة المعنى .

وإذا كان وضوح معنى التركيب اللغوى يخضع لعدة قرائن لفظية مثل : الإعراب، والرتبة، والمطابقة، والربط، والتضام، والأداة، وأخرى معنوية مثل الإسناد، والتخصيص، والنسبة، والمخالفة، فإن الإعراب يعتبر أهم هذه القرائن في تحديد المعنى، ولهذا كانت العلامة الإعرابية أكثر القرائن حظاً من اهتمام النحاة إذ جعلوا الإعراب نظرية كامله سموها نظرية العامل (حسان، د.ت، ١٩٠ - ٢٠٥) وتعد العلامة الإعرابية من خصائص اللغة العربية، لأنها تحدد وظيفة كل تركيب داخل الجملة، وتحديد هذه الوظيفة يساعد على تحديد الفكرة وتوضيح المراد، ولهذا ردد النحاة قولهم المشهور «الإعراب فرع المعنى» (خاطر وآخرون ١٩٨٣، ص٤٦).

فمن الشواهد على ذلك أن أعرابيا قدم على عمر بن الخطاب - رضى الله عنه - أثناء خلافته وطلب إلى أحد القراء أن يقرئه القرآن، فأقرأه رجل قوله تعالى : ﴿ إن الله بريء من المشركين ورسوله ﴾ (التوبة، ٣) بالجر في رسوله، فقال الأعرابي : أوقد بريء الله من رسوله ؟ إن يكن الله بريء من رسوله فأنا أبرأ منه (لاشين، ١٩٨٠، ص٥٣) فالخطأ الذي وقع فيه القارئ في عدم مراعاة الحركة الاعرابية الصحيحة أفسد المعنى الذي يريده المتكلم، ونقل معنى آخر إلى المستقبل، لأن المرسل وهو القارئ أراد أن يوصل الرسالة في هذه الصورة : ﴿إن الله بريء من المشركين ورسوله كذلك بريء منهم ﴾، لكن المعنى الذي تضمنته قراءته كان غير ذلك لدى المستقبل لعدم التزام القارئ بالقاعدة النحوية المناسبة، لنقل المعنى الصحيح ومثله قوله تعالى : ﴿ إنما يخشى الله من عباده العلماء ﴾ (فاطر : ٢٨) فالمعنى المقصود من هذه الآية أن العلماء يخشون الله ويخافونه، لأنهم فاعلون يخشى، ولفظ الجلالة مفعول به، ولو تغير الشكل ورفع لفظ الجلالة، ونصب كلمة العلماء لتغير المعنى، وحاشا لله أن يخاف أحداً من خلقه . واغفال ضبط الكلمات بالشكل التام مما يؤدي إلى طمس المعنى فجملة «ما أحسن زيدْ» تحتمل معان مختلفة إذ يحتمل أن يراد بها التعجب من حسن زيد، ويحتمل به الاستفهام عن أي شيء فيه أحسن، ويحتمل أن يريد الاخبار بنفي الاحسان عنه، ولو بين الاعراب في ذلك فقال : «ما أحسن زيداً، وما أحسنُ زيدٍ، وما أحسنَ زيدٌ» لعلم المعنى المراد .

والإخلال بالمعنى لا يقتصر على عدم الالتزام بقواعد الاعراب، بل يكون أيضاً في الكلام الذي لامعنى له من الناحية المعجمية نحو :

فَاصَ التَّيجنُ شماله بتريسهِ فآخى فلمْ يستْفِ بِطَاسيه البرَن (تمام، د.ت، ص١٨٣)

كما ينبغي أن تكون التراكيب التي تتكون منها الجمل العربية في ترتيب خاضع لقواعد اللغة العربية بالإضافة إلى تحديد معناها المعجمي. ولهذا يستحيل أن تُفهم الجملة التالية : التحريف وضعت اللغة لتحفظ العربية قواعد من المعانى. ولكن المعنى يفهم عندما تكون في ترتيبها الصحيح «وُضعت قواعد اللغة العربية لتحفظ المعانى من التحريف» .

ولا شك أن الإعراب في العربية ليس زينة يمكن التخلي عنه فهو وسيلة تعبيرية يحمل

عبء أداء المعنى كما إن الخطأ في ضبط الكلمات بالشكل الصحيح قد يؤدي إلى الخطأ في الكتابة، إذ إن العلاقة وثيقة بين النطق الصحيح للتركيب وصحة كتابته (اليونز، ١٩٨٥، ص١٠١).

مما تقدم تظهر لنا أهمية القواعد النحوية وضرورتها في اللغة العربية نطقاً وكتابة، كما تبين لنا الآثار المترتبة على الاخلال بقواعدها، وهذا كله يدفعنا نحو التأكيد على أهمية إكساب التلاميذ النطق الصحيح والكتابة الصحيحة، ومراعاة القواعد النحوية وتدريبهم على استخدامها في لغتهم المنطوقة والمكتوبة من خلال نماذج عربية فصيحة، إذ إن دراسة هذه القواعد وفهمها أساس في دراسة المواد الأخرى، لاسيما إن كان محتوى هذه يستند إلى أسس علمية.

أسس اختيار المحتوى:

عادة ما يسعى مخططو المناهج لاختيار المحتوى الأكثر فاعلية؛ الذي يؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية التي ينشدها المجتمع. وبناء أي محتوى تعليمي لابد أن يرتكز على أسس علمية حتى يؤدي إلى تعلم مثمر. وقد أشار المتخصصون في المناهج (رالف تايلور، ترجمة أحمد خير وآخر، ١٩٨٢م، ص ٨٢-٨٣) إلى الأسس التي ينبغي الاعتماد عليها عند التخطيط لأي محتوى تعليمي، وتتمثل أهم هذه الأسس في الآتي:

١- ارتباط المحتوى بالأهداف.

أن تتوفر في المحتوى الخبرات والمعارف، والمناشط التي تتيح للتلميذ الفرص المناسبة لمارسة هذه الخبرات التي تؤدي إلى تحقيق الأهداف التربوية.

٢- مراعاة المحتوى حاجات التلاميذ.

تعد مراعاة حاجات التلاميذ من الضروريات التي ينبغي الأخذ بها عند اختيار المحتوى. فإذا أردنا مثلاً على أن ندرب التلاميذ على استخدام أنواع من التراكيب اللغوية فلابد أن يدرك التلاميذ مقدار حاجتهم إلى استخدام هذه التراكيب. وهذا ما يتطلب من القائمين على العملية التربوية أن يكون لديهم قدر كافٍ من المعلومات عن حاجات التلاميذ اللغوية، وما يؤدي إلى اشباعها، إذ إن هذا يمكن المختصين من اختيار المحتوى اللغوي المناسب.

٣- ملاءمة المحتوى مستوى التلاميذ.

إن عدم مراعاة المحتوى مستوى التلاميذ قد يسبب لهم نوعاً من الاحباط والفشل، إذ إن صعوبة المحتوى يؤدي إلى تعثر التلميذ، واخفاقه، كما أن سهولته تؤدي إلى تراخي التلميذ واستخفافه. ولهذا ينبغي أن تؤخذ مستويات التلاميذ اللغوية بعين الاعتبار عند بناء المحتوى اللغوي أو تطويره.

إن الاعتماد على هذه الأسس تعد من الأهمية بمكان في بناء وتصميم أي محتوى تعليمي وهي أيضاً مهمة في تصميم وبناء محتوى قواعد اللغة العربية. هذه الأسس تستدعي القيام بدراسات تحدد واقع التلاميذ اللغوي للعمل بها، ومن هنا بدأت فكرة هذا البحث وهي تحديد واقع التلاميذ اللغوي في المرحلة المتوسطة لمعرفة هذا الواقع ومدى مطابقته لـ٤ما درسوه في مقررات قواعد اللغة العربي.

<u>علاقة تعلم اللغة بقواعدها</u> :

إن شعور القائمين على تعليم اللغة العربية بصعوبة قواعدها على المتعلمين لم يمكن وليد عصرنا الحاضر، بل هو قديم قدم وضع قواعد اللغة. ولقد أدى ذلك إلى ظهور عدة محاولات لتيسير القواعد النحوية على المتعلمين، وتذليل ما فيها من صعوبات (عيد، ١٩٧٤، ص١٩٩ - ٢٠٦) ولايعنينا الخوض في اتجاهات كل محاولة من حيث تناولها هذه المشكلة، وإنما يعنينا البحث عن سر تدنى مستوى المتعلمين وإخفاقنا في تعليم اللغة العربية الفصحى لأبنائنا بل إخفاق الكثير ممن أمضوا السنوات في الدراسات اللغوية العليا، إذ جانب مدارسنا وجامعاتنا التوفيق في إيجاد الصلة القوية بين متعلمي اللغة وهذه اللغة، لعل السبب في ذلك يرجع إلى اعتقاد الكثيرين بأن إتقان حفظ القواعد النحوية إتقان لتعلم اللغة . ولا شك أن هذا الاعتقاد هو اعتقاد من يعلم قواعد العروض لغير ذي موهبة شعرية لكي ينشئ منه شاعراً.

إن هناك فرقاً شاسعاً بين معرفة القواعد النحوية واكتساب المهارة اللغوية، فالمعرفة النظرية للقواعد النحوية مهما كان إتقان الفرد لها لا تؤدي بطبيعة الحال إلى اكتساب المهارة اللغوية، وليس من الضرورة كذلك لمن لديه المهارة اللغوية أن يكون عارفا بقواعد اللغة معرفة نظرية دقيقة. وإن الذي يكون المهارة هو الدربة والمران على القراءة السليمة، ولهذا لا نتوقع من كتب النحو مهما تنوعت، ومهما ظهر فيها من اجتهادات لصالح تيسير قواعد النحو أن

تحل مشكلة ضعف متعلمي اللغة العربية ما لم يكن التدريب والمران والاستخدام اللغوي هو المعيار الذي يوجه تعليم قواعد اللغة العربية. بل ينبغي أن ندرك تمام الإدراك أن وظيفتها مقصورة على تفسير البناء اللغوى تفسيراً يقوم على إيضاح العلاقات وكشف الترابط بين أجزاء التركيب اللغوى .

وإذا ما عرفنا أن اللغة سابقة على قواعدها، وأن التقعيد في اللغة كان سببه شيوع اللحن في العربية حين اختلط العرب بغيرهم من الشعوب الأخرى فإن تعليم اللغة العربية ينبغي أن يكون من اللغة نفسها، وليس بتحفيظ المتعلمين قواعدها تحفيظاً نظرياً من خلال نماذج أو أمثلة تكون في معظمها مصطنعة وبعيدة عن واقع المتعلم (السامرائى، ١٩٨٧، ص٩) . ولقد أشار ابن خلدون في مقدمته (د.ت، ج٣ ص١٢٨٧) إلى اسلم الطرق لتعليم اللغة العربية والتمكن منها بقوله : «ووجه التعليم لمن يبتغي هذه الملكة، ويروم تحصيلها أن يأخذ نفسه بحفظ كلامهم القديم الجاري على أساليبهم من القرآن والحديث وكلام السلف، ومخاطبات فحول العرب في اسجاعهم وأشعارهم، وكلمات المولدين أيضاً في سائر فنونهم، حتى يتنزل لكثرة حفظه لكلامهم من المنظوم والمنثور منزله من عاش بينهم، ولقن العبارة منهم» هذه نظرية ابن خلدون عن تعلم اللغة فهو يؤمن بالممارسة الصحيحة للغة عن طريق الاستماع إليها، والقراءة الكثيرة في تراثها، وحفظ الجيد من نصوصها .

إن هذا لا يعني الحط من قيمة وأهمية قواعد اللغة العربية، فهي ميزان العربية، ولها المقام الأول في تحديد المعنى وسلامة التركيب اللغوى، غير أن وضعها في المقام الأول، ونسيان الفطرة التي جبل عليها الإنسان في تعلم اللغة يجعلها غاية في ذاتها، وليست وسيلة من الوسائل التي تعين المتعلمين على الحديث والكتابة بلغة صحيحة . وإذا ما نظرنا إلى كيفية تعلم الطفل اللغة فإننا نجد أنه يتعلم اللغة دون أن يعرف قواعد الكلام، وإنما الذي يحدث هو أننا نتكلم والطفل يحاكي ويقلد، وبهذا الاسلوب وحده يلم الطفل بتراكيب اللغة، ويكتمل نضج لغة الخطاب لديه في وقت قصير (عبد التواب، ١٩٨٢، ص١٦٨) وإذا كان هذا هو الطريق الطبيعي لاكتساب اللغة فالأجدر بنا أن نفيد منه في تعليم اللغة العربية الفصحى لأبنائنا، وأن نقلع عن تكريس الجهد في تعليم قواعدها لأن التركيز المطلق على تعليم هذه القواعد تعليماً نظرياً يؤدي إلى تعليم معلومات حول اللغة لا تعليم اللغة .

مفهوم الصواب والخطأ في اللغة :

يشمل تعليم اللغة العربية مهارات التواصل الأربعة، الكتابة، والقراءة، والاستماع، والتحدث وتعد الكتابة من أهم هذه المهارات التي ينبغي الاهتمام بصحتها، لأنها تعد من أهم أدوات التواصل في العصر الحديث إذ عن طريقها يتم تسجيل الخبرات الإنسانية التي تتوارثها الأجيال، وهي لكل هذا لا يمكن الاستغناء عنها إذ هي مطلب أساسي لكل مجتمع، غير أن الأداء الكتابي لا يحقق التواصل الفعال إلا إذا كان مراعياً قواعد اللغة العربية، لأن الخطأ في قواعدها ينتج عنه تعذر التواصل، أو الغموض في بعض جوانبه، إذ إن القواعد النحوية قانون تأليف الكلام، وبيان لما يجب أن تكون عليه الكلمة في الجملة (إبراهيم، ١٩٣٧، ص١) .

وقد أرجع المهتمون باللغة (شاهين، ١٩٨٤، ٢٣٦ - ٢٣٧) مقاييس الصواب والخطأ في اللغة إلى مستويين :

المستوى الأول : استعمال اللغة باستخدام القواعد المتعارف عليها، والالتزام بها في جميع استخدامات اللغة، وما خالف هذه القواعد يعد خطأ، ويعرف هذا بمستوى الصواب النحوي

المستوى الثاني : ويرى أن اللغة كائن متحرك تؤثر في المجتمع وتتأثر به، وهي على ذلك تتطور بتطوره، وهذا ما يؤدي إلى تطور أصواتها ومفرداتها، ودلالاتها، ولابد للغة أن تتسع لكل ما قد يؤثر في مبناها لتكون أداه معبرة لكل تغير جديد في المجتمع. هذا المستوى هو مستوى الصواب اللغوى، وهو لا يناقض الصواب النحوي، ولكنه قد يتوسع في تطبيق قاعدة، وفى إهمال أخرى مستعيضاً عنها بما يتفق مع هواه الإجتماعي.

ويعرف عيد (١٩٧٤، ص٦٦) الخطأ بقوله : «هو خروج الكلام الفصيح عن مجرى الصحة في بنية الكلام أو تركيبه أو إعرابه» .

والبحث الحالي يصب اهتمامه على جانب واحد من جوانب الأخطاء اللغوية وهو جانب

القواعد المرتبطة باستخدام القواعد المتعارف عليها بهدف تعرف الصواب والخطأ النحوي في كتابات التلاميذ .

أهمية دراسة الأخطاء النحوية :

لقد حدثت تغييرات عميقة وجذرية في آراء علماء النفس واللغة فيما يتعلق بعملية اكتساب اللغة، إذ تحول الانتباه من المعطيات التي يتم تزويد المتعلم بها لينصب على طبيعة العمليات والتركيبات النفسية التي تحدث في الفرد، وتحدد الطريقة التي يدرك بها المتعلم هذه المعطيات ويفسرها . وهذه العمليات والتركيبات النفسية الحادثة داخل المتعلم تكشفها الأخطاء التي يقع فيها؛ إذ إن معرفة أخطاء المتعلمين يجعل من الممكن التنبوء بما قد ينشأ من أخطاء بحيث يمكن منعها بعد ذلك بإعداد المواد المناسبة، واستخدام الأساليب التعليمية الملائمة (فالدمان Valdman ، ١٩٧٥، ص٢١٩ - ٢٢٠). كما يعتبرون أن الأخطاء التي يقع فيها المتعلم مؤشرات على التطور اللغوى لديه، وعلى هذا الأساس فهي تستحق الدراسة (خرما وآخر، ١٩٨٨، ص٩٩) ويرى صيني وآخر (١٩٨٢، ص١٤٣) أن أهمية تحليل الأخطاء تبرز في أهمية الكشف عن المشكلات التي تواجه الدارسين أثناء تعلمهم، وأن نسبة حدوث الأخطاء تكشف أيضاً عن مدى صعوبة المشكلات أو سهولتها. كما أنها تلقى الضوء على مدى التطور اللغوى للدارس، وقد تعطى دلالات استراتيجيات التعلم لديه . ويشير همربرج Hammarberg(١٩٧٢، ص١٨٧) إلى ثلاث مجالات لأهمية دراسة الأخطاء وهى :

١ - أن دراسة الأخطاء تكشف للمدرس الحد الذي وصل إليه المتعلم ومدى ما أتقنه من المهارات اللغوية، ومدى بلوغه الأهداف وما المتبقى له لتحقيق تلك الأهداف .

٢ - تزود الباحثين بمعلومات مفيدة عن الطريقة التي يتعلم بها الفرد اللغة، وما الطرق والاستراتيجيات التي يتبعها المتعلم في اكتساب اللغة وتعلمها .

٣ - أن معرفة المتعلم الأخطاء التي يقع فيها من أهم المصادر التي تساعده على

التعلم من أخطائه، كما أنها مادة يختبر بها المتعلم ما افاده من تعلم اللغة.

ويرى إثيرتون Etherton(١٩٧٧، ص٦٧-٦٨) أن تحليل الأخطاء الذى يعتمد على أساس من المعلومات الكافية يكون مفيداً من عدة طرق .

١- يشير إلى مواضع الضعف الشائعة لدى المتعلمين. التى يحتاجون فيها إلى مساعدة إما عن طريق الحصص الإضافية أو عن طريق تقديم مادة جديدة.

٢- بيان الكلمات والتراكيب الصعبة على المتعلمين والتى لاتتناسب مع المرحلة التى يتعلمون فيها، والتى يجب تأخيرها إلى مرحلة أخرى .

٣- إبراز الأجزاء التى يمكن اعتبارها أساسية وحيوية للإتصال اللغوى ، والأخرى التى يمكن اعتبارها أقل أهمية .

٤- إبراز جوانب النقص في المناهج اللغوية، والتى تعتبر ضرورية للمتعلم في هذه المرحلة، كاستخدام التلاميذ لأدوات الشرط وغيرها مع عدم وجودها في المنهج مما يشير إلى فجوة لغوية بين ما يستخدمه التلاميذ وما أعد في المناهج اللغوية .

٥- عدم تكامل المنهج الرسمى، إذ يشمل مادة غزيرة جداً ، وخطأ في ترتيب وحدات المادة أو حذف بعض المواد المهمة، وهذا من الأشياء الشائعة عندما تكون المناهج المدرسية عشوائية، وهذا الخطأ والنقص يحدث أيضاً عندما لايأخذ المنهج الرسمى بالتغييرات التى تطرأ على دور اللغة في المجتمع .

٦- قد يكون تحليل الأخطاء ذا فائدة كبرى إذ قد يظهر التحليل بعض الأخطاء الجديدة التى لايعرفها مصممو المناهج المدرسية. والتى ينبغى الاهتمام بها داخل الفصل، كما أن هناك العديد من الكتب الدراسية التى تكتب من قبل كتاب ليس لديهم تمكن من اللغة، ولايعرفون المشكلات اللغوية لدى المتعلمين التى تحتاج إلى حلول .

٧- تعطى صورة للمدرس بنواحي الضعف اللغوى لدى التلاميذ، والتى تسبب لهم إزعاجاً .

٨- تحليل الأخطاء يكون مؤشراً للاحتياجات البحثية في ميدان اللغة ، والتى تقود إلى تحديد الحلول المناسبة .

٩- يؤدى تحليل الأخطاء إلى تحسين أساليب التدريس من خلال إدراك شامل لطبيعة وأسباب الأخطاء التى يرتكبها التلاميذ .

١٠- إن تحليل الأخطاء ذو فائدة من الناحية العقلية. إذ يجعل أى شخص يقوم بهذا العمل يفكر في طبيعة الأخطاء، والأسباب المؤدية إليها، وتمكنه عندئذ أن يحاول إيجاد بعض الإجابات لها .

ولا شك أن وقوع الأخطاء أثناء تعلم اللغة مؤشر على أسبابها التعليمية وقد أشار إلى بعض هذه الأسباب خرما وآخر (١٩٨٨، ص١٠٨) واجمالاها في الآتي:

١- أمور تتعلق بالمادة الدراسية وطريقة تنظيمها، وتدريجها، وعرضها في الكتاب المدرسي.

٢- أساليب التدريس التي يتبعها المدرسون أثناء تعليم التلاميذ.

٣- لغة المدرس ومدى تمكنه من اللغة ومدى قدرته على استخدامها استخداماً سليماً بما يكفل التواصل اللغوي الجيد.

كما أن هناك أسباباً أخرى تتصل بالطالب وتؤدي إلى ظهور الأخطاء اللغوية لديه، أشار إليها خرما وآخر (١٩٨٨، ٩٩-١٠١) تتمثل في الآتي :

١- قياس خاطئ على قاعدة معروفة لديه أو ما يسمى بخطأ اللبس.

٢- جهل بقيود تطبيق القاعدة.

٣- أن يستخدم التلميذ القاعدة استخداماً خاطئاً بشكل منتظم دون وعي التلميذ بذلك الأستخدام الخاطئ نتيجة عدم تمكنه واتقانه اللغة اتقاناً تاماً.

وإذا كانت أخطاء المتعلمين تعد ميداناً مهماً للدراسات اللغوية الحديثة فإن هذه الدراسات تحقق أهدافاً لا تقل أهمية وهي الأهداف اتي تتصل بميدان تعلم اللغة وتعليمها واعداد المناهج المناسبة، وتتمثل هذه الأهداف في الاتي:

١- هدف لغوي ينبثق عن الدراسات اللغويية والبحث في المجالات المتصلة بها إذ إن تحليل الأخطاء وسيلة علمية تساهم في دراسة علوم اللغة المختلفة.

٢- الدراسات المتصلة بتحليل الأخطاء تمثل أهمية كبيرة لمساعدة المتعلم على اكتساب اللغة.

٣- نتائج هذه الدراسات ومقترحاتها تقدم خدمة عظيمة لتصميم مناهج لغوية خاصة بتعليم اللغة (جامعة أم القرى، ١٤٠٣هـ، ص٩٠).

ولهذا كانت المساهمة الحقيقية للغويين المحدثين في تعليم اللغة والتربويين تنعكس في فكرة الدراسات التي تحلل لغة التلاميذ للكشف عن أخطائهم اللغوية وما يكمن وراءها من عوامل، وقد اشار كرول Kroll (١٩٧٧م، ص٤) إلى أن دراسة الأخطاء تعتبر أمراً جيداً بالنسبة للمنظر لأن الأخطاء تعكس استراتيجيات المعرفة للمتعلم. كما أفاد الناقة (١٩٨١، ص١١) بأن تحليل الأخطاء يعمل على توجيه المناهج والمهتمين بالعملية التعليمية إلى المجالات التي تكون سبباً في الصعوبات التي تعترض، المتعلم ومن ثم العمل على تذليلها وتجنبها. وقد اشار إلى ذلك خاطر وآخرون ١٩٨٩٠، ص٢٢٧) إذ يؤكد أن المتعلمين يمرون داخل حجرات الدراسة وخارجها بكثير من مواقف الحياة تتطلب منهم الفهم والإفهام الذي

يرتكز على صحة استخدام اللغة وتشعرهم بالحاجة إلى التقيد بالقواعد النحوية عند استخداماتهم اللغوية. وأخطاؤهم اللغوية ليست إلاّ تعبيراً عن حاجاتهم إلى تعلم لغوي صحيح.

ويتضح مما سبق أن تحليل الأخطاء التى يقع فيها المتعلمون يفيد المعلم والمتعلم والقائمين على تصميم المناهج وتطويرها ، كما هو مفيد في إعداد الكتب المدرسية وكل ما يتصل بالعملية التربوية .

ثانياً : الدراسات السابقة

إن الدراسات التي تهتم بالكشف عن لغة تلاميذ المراحل التعليمية في العالم العربي، والمتصلة بهذه الدراسة ـ على حسب علم الباحث ـ قليلة جداً، وهي نادرة في المملكة العربية السعودية ولهذا لم يتمكن الباحث مع ما بذله من جهد في العثور على غير ما سوف يتحدث عنه من دراسات. وبمراجعة الدراسات التى تتصل بالدراسة الحالية سيتبع الباحث في عرضها وتحليلها الآتى :

١- تحليل هذه الدراسات للتعرف على الهدف من كل دراسة، ومنهجها، وأدواتها، والنتائج التى توصلت إليها كل دراسة .

٢- عرض هذه الدراسات وفقاً لمطالب البحث التالية :

أ - أسلوب الكشف عن التراكيب اللغوية .

ب- أسلوب الكشف عن التراكيب اللغوية التى يشيع الخطأ في استخدامها .

جـ- تحديد موضوعات التعبير التي يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة.

وفيما يلي عرض للدراسات السابقة :

أولاً : أسلوب الكشف عن التراكيب اللغوية :

١- من الدراسات التى اهتمت بالكشف عن التراكيب اللغوية الشائعة دراسة السيد (١٩٧١م) التى أجريت في مصر وهدفت إلى بناء منهج للقواعد النحوية في المرحلة المتوسطة تعتمد على الآتى :

أ - أساسيات المادة النحوية من وجهة نظر الخبراء والمختصين .

ب- المطالب اللغوية لطلبة المرحلة الإعدادية .

جـ - متطلبات العصر .

وقد عمل الباحث على تحقيق الهدف الأول من بحثه بأن أجرى مقابلة مع خمسة

وعشرين متخصصاً منهم ثلاثة عشر من أساتذة النحو، ستة من أساتذة الأدب ، أربعة من مفتشى اللغة العربية، اثنان من أعضاء مجمع اللغة العربية في القاهرة، وكان أسلوب البحث المتبع مقابلة كل فرد من أفراد العينة بحيث يوجه إلى كل فرد سؤالاً واحداً هو : «ما مباحث القواعد النحوية التى ترى أنه لابد للمواطن العادى أن يلم بها حتى يقرأ قراءة صحيحة، ويعبر بأسلوب سليم؟» .

أما الأساس الثانى فقد تم تحديده عن طريق جمع عينات من تعبير التلاميذ، الكتابى ، والشفوى، ثم قام الباحث بتحليلها بهدف الوصول إلى المباحث النحوية التى تشيع في كتابات التلاميذ وأحاديثهم .

وقد تكونت عينة البحث من تسعة الآف تلميذ وتلميذة . ولتحديد الأساس الثالث، قام الباحث بتحليل عينة من أساليب الكتاب المعاصرين في ميادين المعرفة المختلفة، بهدف معرفة التراكيب اللغوية التى تشيع في كتاباتهم. ومن أجل ذلك قام الباحث بحصر أخر انتاج فكري لعام (١٩٦٩م) موزعاً على ميادين المعرفة المختلفة، وقد تم اختيار العينة في ضوء رأى بعض المشرفين على الهيئة العامة للتأليف والنشر، وبعض المشرفين على دور الكتب، والمكتبات العامة، وبلغ عدد الكتب التى اختارها الباحث خمسة وثلاثين ومائتين موزعة على ميادين المعرفة المختلفة، ثم كانت الخطوة اللاحقة وهى : اختيار عينة من أساليب مؤلفيها، بحيث يقوم باختيار صفحتين أو ثلاث من كل كتاب عن طريق جداول الأرقام العشوائية .

ومن خلال ما أسفرت عنه دراسة وتحليل الأسس الثلاثة خرج الباحث بمجموعة من المباحث النحوية التى ينبغى أن تكون ضمن منهج النحو للمرحلة الإعدادية، ثم عمد إلى تدريج تلك المباحث على صفوف المرحلة حسب تكراراتها ، آخذاً في الاعتبار نمو التلاميذ في كل صف من صفوف هذه المرحلة، ثم أجرى مقارنة بين المنهجين المقترح والمطبق في مصر بهدف بيان أوجه الاتفاق والاختلاف بينهما .

ومما يلاحظ على هذه الدراسة، أنها استخدمت مصادر متعددة لتحقيق هدف الدراسة إلا أنه يؤخذ عليها أن الباحث لم يعرض المباحث النحوية - التى توصلت إليها الدراسة - على

المتخصصين في اللغة العربية ، والموجهين، والمتخصصين التربويين لمعرفة آرائهم في تدريجها على صفوف المرحلة المتوسطة .

٢- ومن الدراسات التى اهتمت بالكشف عن التراكيب اللغوية الشائعة في اللغة العربية دراسة الخولى (١٩٨٢م) وهدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن التراكيب اللغوية في المواد اللغوية الحديثة التى صدرت في السنوات العشر الأخيرة. واقتصرت على النثر المكتوب باللغة العربية الفصحى. وقد أجريت الدراسة على عينة مكونة من ثمانية وثمانين عينة من المجالات الكتابية المختلفة، تتكون كل عينة من خمسين كلمة ليصبح حجم العينات جميعاً أربعة الآف وأربعمائة كلمة.

واعتمد الباحث في جمع عينات الدراسة على المجلات الشهرية ، والمجلات الأسبوعية، والجرائد اليومية، والكتب العادية، والكتب المدرسية .

وقد اتبع الباحث في تحليله للعينات المختارة اتجاهين :

الاتجاه الأول :

تحليل العينات إلى التراكيب اللغوية التى تتكون منها الجملة في اللغة العربية سواء كانت إسمية، أو فعلية، أو حروف، وتبين من تحليل العينات أن الإسم هو أكثر أنواع الكلمات شيوعاً في الاستعمال. إذ بلغت نسبة الأسماء (٦٦ر٥٧٪) من المفردات جميعاً، وهذا يدل على أن أكثر من نصف الكلمات التى تستخدم في الكتابة هى أسماء. أما الأفعال فقد بلغت نسبتها (١١٪) أى أن تسع الكلمات المستخدمة هى أفعال . أما الحروف فقد بلغت نسبتها (٣٤ر٣١٪) أى أن ثلث الكلمات المستخدمة حروف .

الإتجاه الثاني :

تحليل العينات إلى الجمل المكونة لها إذ بلغ عدد جمل العينة ستمائة وإحدى وخمسون جملة وقد ظهر من التحليل أن نسبة الجمل الفعلية أعلى من نسبة الجمل الإسمية ، إذ بلغت نسبة الجمل الفعلية إلى جمل العينة (٢١ر٦٤٪) بواقع أربعمائة وثمانية عشر جملة فعلية . وقد بلغت نسبة الجمل الإسمية إلى جميع الجمل (٧٩ر٣٥٪) وهذا يعنى أن الجمل الفعلية أشيع من الجمل الإسمية .

ويلاحظ على هذه الدراسة الآتى :

إعتمادها على عينات من الكتب والمجلات والجرائد ، ولم يتناول الباحث دراسة لغة التلاميذ التى تعتبر المعيار في تحديد ما يحتاجون إليه من مادة لغوية .

٣- ومن الدراسات التى اهتمت بالكشف عن التراكيب اللغوية الشائعة دراسة عيسى (١٩٨٥م) التى هدفت إلى الكشف عن أنماط الجمل في اللغة الشفوية لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الإبتدائية لتزويد واضعى المناهج في اللغة العربية، وخاصة القواعد النحوية بأنماط الجمل الشائعة في أحاديث تلاميذ هذه المرحلة لجعلها الأساس في النحو العربى، وقد أجريت هذه الدراسة في مصر على عينة مكونة من مائتين وست وخمسين تلميذاً وتلميذة بواقع مائة وثمان وعشرين من البنين، ومثلهم من البنات، تم اختيارهم بطريقة عشوائية منتظمة ، وقد راعى الباحث في اختيار عينة البحث العوامل المؤثرة في النمو اللغوى مثل الجنس، والمستوى الإجتماعى، والبيئة ، وقد قام الباحث بتصميم بطاقة مسترشداً بقراءآته في هذا المجال، وبتوجيه المهتمين بتربية الأطفال. وقد ركزت البطاقة على مجالات أربع هى :

مجالات القصة التى يعرفها تلميذ هذه المرحلة، المجالات المتعلقة بالأعمال اليومية التى يمارسها التلميذ ، المجالات المتصلة بما يمارسه التلميذ من أنشطة في المدرسة والمنزل والبيئة، والمجال الرابع يتعلق بالهوايات التى يمارسها التلميذ .

وللتأكد من صدق الأداة قام الباحث بعرضها على محكمين من المتخصصين في اللغة العربية، وعلم النفس، والتربية، كما قام بدراسة استطلاعية على عينة من التلاميذ عددهم ثلاثين تلميذاً وتلميذة للتعرف على المعوقات التى قد تظهر على استجابات التلاميذ لتلافيها أثناء الدراسة. بعد ذلك قام الباحث بمقابلة التلاميذ فردياً، مستخدماً في ذلك أداة تسجيل لرصد لغة التلميذ عينة البحث على ضوء المجالات التى حددت في بطاقة البحث، ثم حول المادة المسجلة إلى مادة مكتوبة .

ومن أهم ما توصلت إليه هذه الدراسة ، أن الجمل الأكثر شيوعاً هى الجمل الإسمية

المطلقة، والجمل المنسوخة والفعلية المثبتة، والفعلية المنفية . أما الجمل متوسطة الشيوع فهى الاستفهام، والصلة ، والشرط، والجمل الأقل شيوعاً هى النداء ثم الجمل غير الشائعة وهى جملة الاختصاص، والإغراء، والتحذير، والمدح، والذم، والقسم، والتعجب ، والدعاء .

ويلاحظ على هذه الدراسة الآتى :

- أن الباحث لم يحدد الأسئلة التى وجهت للتلاميذ عند مقابلتهم وتسجيل أحاديثهم.
- أن هذه الدراسة لم تتعمق إلى مستويات الجمل التى يستخدمها التلاميذ ، وتعتبر نتائجها غير دقيقة من الناحية التحليلية، فالباحث يشير إلى أن التلاميذ يشيع في كلامهم الجملة الفعلية دون أن يبين صور الجمل الفعلية، فهناك جملة فعلية يكون فيها الفاعل إسماً ظاهراً أو ضميراً متصلاً أو مستتراً ... إلخ .
- قَسَّم الباحث درجات الشيوع إلى أربعة مستويات هى :

أ - الأكثر شيوعاً من ٧٠٪ فأكثر .

ب- متوسطة الشيوع من ٥٠٪ فأكثر .

جـ - أقل شيوعاً من ١٠٪ إلى أقل من ٥٠٪ .

د- غير شائع أقل من ١٠٪ .

٤- ومن الدراسات التى اهتمت بالكشف عن التراكيب اللغوية الشائعة في كتابات التلاميذ دراسة مدكور وعقيلان (١٩٨٦م) حول المباحث النحوية التى يشيع استعمالها، ويشيع الخطأ فيها لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة المتوسطة. وقد أجريت هذه الدراسة في الرياض بالمملكة العربية السعودية، وهدفت إلى تحديد موضوعات النحو التى ينبغى أن يتضمنها منهج النحو في الصف الأول المتوسط . وقد قام الباحثان باختيار تسع مدارس بطريقة عشوائية من منطقة الرياض التعليمية كما تم اختيار فصلين من كل مدرسة بطريقة عشوائية ليصبح مجموع أفراد العينة أربعمائة وستة وخمسون تلميذاً .

وقد رأى الباحثان أن تكون موضوعات التعبير التى يكتب فيها التلاميذ من اختيار

التلاميذ أنفسهم، ومما يرغبون الكتابة فيها ، ثم جمعت اختيارات التلاميذ لتكون هى الموضوعات التى يختار كل تلميذ موضوعاً من بينها ليكتب فيه، وبعد أن يختار التلميذ الموضوع الذى يرغب الكتابة فيه يوجه من قبل المدرس إلى مجموعة من المراجع التى تتصل به بقصد القراءة والإطلاع ، ثم تجرى الكتابة فيما بعد .

وقد توصل الباحثان من خلال تحليل كتابات التلاميذ إلى تحديد التراكيب النحوية التى تشيع في كتابات التلاميذ ، وكذلك الأخطاء النحوية التى تشيع في كتاباتهم. وكان من نتائج هذه الدراسة أن هناك تراكيب نحوية تشيع في كتابات التلاميذ ، وتشيع فيها الأخطاء. وقد جعل الباحثان التراكيب الشائعة في استخدام التلاميذ. والتى تشيع فيها الأخطاء هى الموضوعات التى ينبغى أن يتضمنها منهج قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط، ثم قاما بمقارنة ما اقترحاه من موضوعات النحو المقررة على التلاميذ، فوجدا أن هناك موضوعات شاع استخدام التلاميذ لها ووردت ضمن منهج النحو المقرر، كما أن هناك موضوعات شاع استخدامها ولم ترد ضمن المنهج، وعليه فإنهما يوصيان بإعادة النظر في منهج قواعد اللغة العربية للصف الأول المتوسط .

ومما يلاحظ على هذه الدراسة :

١- أن الباحثين لم يحددا تحديداً واضحاً أسلوب اختيار العينة من المدارس والتلاميذ ، واكتفيا بذكر أن الاختيار تم بطريقة عشوائية .

٢- ذكر الباحثان أنهما اختارا تسع مدارس بطريقة عشوائية من منطقة الرياض التعليمية، ولم يحددا ما إذا كانت هذه المدارس من داخل مدينة الرياض. أو من مناطق تابعة لها ، أو من كليهما .

٣- أن منهج القواعد الذى اقترحه الباحثان غير محدد وغير دقيق، حيث ذكرا أن من الموضوعات التى يجب أن يتضمنها منهج النحو «إن وأخواتها وإسمها وخبرها» حيث يشيع استخدام التلاميذ لها ، ويشيع الخطأ فيها ، وهذا الموضوع يمكن تدريسه أيضاً في الجامعة للمتخصصين في اللغة العربية، ويبدو أن الباحثين لم

يتنبها إلى الصور المختلفة للتراكيب اللغوية التى تدخل عليها «إن وأخواتها» .

٤- إن تحديد الكتب والمراجع التى يرجع إليها التلاميذ للقراءة في الموضوع الذى يرغبون الكتابة فيه كفيلة بأن تجعلهم يحفظون عديداً من التراكيب اللغوية، ويستخدمونها أثناء الكتابة .

٥- إن كتابة موضوع واحد لايكشف عما لدى التلاميذ من تراكيب لغوية .

ثانياً : أسلوب الكشف عن الأخطاء اللغوية:

إن الدراسات التى اهتمت بلغة التلاميذ لم تقف عند تحليل كتابات التلاميذ للكشف عما يشيع في كتاباتهم من تراكيب لغوية، وإنما امتدت الدراسات لتشمل التعرف على ما يشيع في كتابات التلاميذ من أخطاء نحوية. وقد اتجهت الدراسات في الكشف عن الأخطاء النحوية اتجاهين :

١- الاتجاه الأول : دراسة التراكيب اللغوية لدى التلاميذ باستخدام الاختبارات الموضوعية.

٢- الاتجاه الثانى : دراسة التراكيب اللغوية لدى التلاميذ بالرجوع إلى كتابات التلاميذ .

أ - الاتجاه الأول دراسة التراكيب اللغوية باستخدام الاختبارات الموضوعية:

١- وتمثله دراسة حمدان (١٩٧٦م) وقد هدفت هذه الدراسة إلى الكشف عن الأخطاء الشائعة في قواعد اللغة العربية في نهاية المرحلة الإعدادية في الأردن ، وقد استخدم الباحث في الكشف عن الأخطاء في قواعد اللغة العربية أداتين :

الأداة الأولى : عبارة عن اختبار موضوعى صممه الباحث بنفسه، وشمل الأبواب النحوية التى درسها التلاميذ في الصف الأول والثانى. وقد تكونت عينة الدراسة التى استخدمها في هذه الأداة من مائة وخمسين وألف تلميذاً وتلميذة ، وشملت العينة المدارس الحكومية. والخاصة، والمدارس التابعة لوكالة الغوث الدولية ، اختيروا بطريقة عشوائية طبقية من طلبة

الصف الثالث الإعدادى . وقد قام الباحث بإجراء دراسة استطلاعية على عينة تتكون من ثلاثين تلميذاً وتلميذة. وبعد التأكد من صلاحية الإختبار قام الباحث بإجرائه بنفسه في المحافظات القريبة من مكان عمله، كما استعان بآخرين في المناطق البعيدة عن مكان عمله .

الأداة الثانية : الاختبار التجريبى الذى تجريه المدارس قبل امتحان الشهادة الإعدادية العامة، حيث قام الباحث باختيار عينة عشوائية أخرى من أوراق تلاميذ وتلميذات الصف الثالث الإعدادى بلغت سبعة وأربعون وأربعمائة تلميذ، وثلاثة وأربعمائة تلميذة .

وقد أظهرت نتائج الدراسة أن الأخطاء النحوية تشيع في معظم المباحث النحوية التى درسوها ولكن بنسب مختلفة، كما لم تظهر الدراسة فروقاً ذات دلالة إحصائية بين نسبة الأخطاء لدى الجنسين .

ومما يلاحظ على هذه الدراسة :

١- أن النتائج التى توصلت إليها الدراسة ليست دقيقة، ففى تحليله الأخطاء الشائعة لدى التلاميذ ذكر الباحث أن نسبة الأخطاء مرتفعة في النواسخ ، ولم يوضح بالتحديد أين يقع الخطأ في الجملة التى يدخل عليها الحرف الناسخ ، هل يكون في اسمها أم خبرها ؟ وما صورة ذلك الخطأ هل في العلامات الأصلية أم الفرعية ؟

٢- أن الباحث اعتمد على رأيه الشخصي في الحكم على مدى صلاحية أسئلة الاختبار الموضوعى دون أن يقوم بعرضها على محكمين متخصصين في اللغة العربية وطرق تدريسها ، حيث ذكر الباحث في (ص١٨) أنه قام بدراسة ما كتبه أفراد العينة التجريبية في إجاباتهم عن أسئلة الاستفتاء فوجد أن الاختبار مناسب وأن صيغ الأسئلة مفهومة وواضحة .

٣- من المسلمات التى أخذ بها الباحث أن المناهج المقررة مناسبة لمستوى ا لتلاميذ، وأن المدرسين الذين يقومون بتدريس اللغة العربية متمكنون من تدريس هذه المادة أكاديمياً ومهنياً وليس لهذا ما يبرهن على صحته .

٤- لم يذكر الباحث حجة لقوله «الأبواب الوظيفية في قواعد اللغة العربية التى درسها الطلبة في السنوات السابقة» وعلى أى أساس حكم بذلك ؟

٥- أن الاختبارات الموضوعية تقود التلميذ ـ غالباً ـ إلى تذكر القاعدة النحوية، وقد يكون لعشوائية الاختيار دور في عدم الكشف الدقيق عن أخطاء التلاميذ، كما أن الاختبارات الموضوعية ليست ذات جدوى بمفردها في معرفة المشكلات اللغوية لدى التلاميذ، إذ إن التلاميذ في هذه الحالة لا يمارسون اللغة ممارسة طبيعية تكشف عن مستواهم الحقيقي.

٦- أن الباحث لم يضمن مشكلة بحثه أى أسئلة أو أى فروض تحدد مشكلة البحث .

٧- قام الباحث بإجراء الاختبار على عينة تجريبية، ولكنه لم يحدد ما إذا كانت العينة التجريبية من أفراد عينة البحث أم من غيرها .

ب - <u>الاتجاه الثانى دراسة التراكيب اللغوية بتحليل كتابات التلاميذ:</u>

٢- وتبرز فيه دراسة السيد (١٩٧١م) التى كان الهدف منها تحديد موضوعات القواعد النحوية المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مصر ، وقد استخدم الباحث من ضمن الأسس الموضوعية لاختيار الموضوعات النحوية تعبيرات التلاميذ الكتابية لعينة مقدارها تسعة الآف تلميذ وتلميذة من الصفوف الثلاثة في المرحلة الاعدادية، اشتركوا جميعاً في عملية التعبير الكتابى، حيث كتبوا خمسة موضوعات ، وقد اختار الباحث عينة عشوائية من كتابات التلاميذ والتلميذات بلغت ثمانمائة وألف ورقة حيث جمع كتابات العينة واختار الباحث من كل موضوع من موضوعات التعبير في كل صف خمسة عشرة ورقة ، وفي كل مدرسة عشرين ومائة ورقة في كل موضوع، وبما أن عدد الموضوعات خمسة فيكون مجموع أوراق الإجابة المختارة في الصف الواحد ستمائة ورقة، وفي الصفوف جميعها ثمانمائة وألف ورقة ، وقد استخدم الباحث المنهج التحليلي اللغوى في رصد المباحث النحوية التى استعملها التلاميذ. ثم أعقب ذلك رصد الأخطاء التى وردت في تلك المباحث، ودرجة تواترها في كل مبحث .

ومن أبرز النتائج التى توصلت إليها هذه الدراسة ما يأتى :

١- شيوع الأخطاء في معظم المباحث النحوية، وعدم تناقص الأخطاء الشائعة من صف إلى آخر، وزيادة نسبة بعضها من صف إلى آخر.

٣- ومن الدراسات في هذا الاتجاه دراسة خليل (١٩٨١م) التى هدفت إلى الكشف عن الأخطاء الشائعة في كتابات تلاميذ المرحلة الإعدادية بالمعاهد الأزهرية في مصر، وقد تكونت عينة البحث من ثمانية معاهد لإجراء هذه الدراسة، أربعة للبنين ، وأربعة للبنات من منطقة القاهرة التابعة لإدارة المعاهد الأزهرية ، وقد تم اختيار عينة الدراسة بطريقة عشوائية، وقد تم اختيار ثلاثة فصول من كل معهد ، ومن كل صف دراسى فصل واحد، وبلغت عينة التلاميذ ستين وتسعمائة منهم ثمانون وأربعمائة تلميذاً و ثمانون وأربعمائة تلميذة .

وقد استخدم الباحث المنهج التحليلي اللغوى لحصر المباحث النحوية، ومدى تواترها، ومن ثم معرفة شيوع الأخطاء النحوية في كتابات التلاميذ .

وقد تتبع الباحث أسباب أخطاء التلاميذ في النحو بثلاثة طرق هى :

١- أثر موضوعات النحو في شيوع الأخطاء النحوية .

٢- تتبع معلمي النحو أثناء الدرس لمعرفة أثر الأداء في شيوع هذه الأخطاء .

٣- الاسترشاد بأراء معلمى النحو في الأسباب الكامنة وراء هذه الأخطاء .

ومن أبرز ما توصلت إليه هذه الدراسة من نتائج ما يلي :

أ - شيوع الأخطاء النحوية في معظم المباحث النحوية .

ب - أن مقررات القواعد النحوية تحتاج إلى إعادة نظر في كل من موضوعات المقرر وتطبيقاته .

٤- ومن الدراسات التي اتجهت إلى الكشف عن الأخطاء النحوية من خلال تحليل كتابات التلاميذ دراسة مدكور وعقيلان (١٩٨٦م) . وقد أجريت هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية بمنطقة الرياض . ومن أهداف هذه الدراسة الكشف عن الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات تلاميذ الصف الأول المتوسط . وقد كانت عينة البحث في هذه الدراسة

ست وخمسون وأربعمائة تلميذٍ، تم اختيارهم بطريقة عشوائية من تسع مدارس اختيرت بنفس الطريقة . وقد اتبع الباحثان في الكشف عن الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات التلاميذ أن كلّفا التلاميذ بالكتابة في موضوع من اختيار التلاميذ أنفسهم . وقد استخدم الباحثان المنهج التحليلي اللغوي في الكشف عن الأخطاء النحوية لدي التلاميذ . وقد كان من نتائج تلك الدراسة أن التلاميذ تشيع لديهم الأخطاء النحوية في الفعل اللازم ، والنعت ، وإن وأخواتها واسمها وخبرها ، والأسماء الموصولة ، الفعل المبني للمجهول ، ونائب الفاعل .

ثالثا :– اسلوب تحديد مجالات التعبير الكتابي :

اتخذت الدراسات في تحديد مجالات التعبير الكتابي اتجاهين هما :

١ – دراسات اهتمت بتحديد منهج للتعبير لبعض المراحل التعليمية وحددت مجالاته التي ينبغي أن تكون أساساً لدراسة التعبير .

٢ – دراسات استخدمت التعبير للكشف عن لغة التلاميذ. وسوف يتم تناول هذين الاتجاهين على النحو التالي .

ا – الدراسات التي حددت مجالات التعبير الأساسية في مراحل التعليم العام :

١ – من الدراسات التي تتصل بهذا الاتجاه ، واعطت اهتماماً للتعبير الوظيفي دراسة مذكور (١٩٨٦) ، هدفها استخدام طريقة جديدة لتعليم التعبير تختلف عن الطرق التقليدية ، ولتحقيق ذلك استخدم الباحث الطريقة التجريبية،وقد اختار مدرسة متوسطة للبنين من مدارس الرياض ، ثم اختار فصلين من فصول الصف الأول المتوسط ، عدد تلاميذ كل فصل ثلاثين تلميذاً وقد جعل أحد الفصلين مجموعة ضابطة ، والآخر تجريبية . وقد سارت التجربة على النحو التالي :

ا – المجموعة الضابطة :

تخضع لأسلوب التدريس التقليدي وهو أن يكون اختيار موضوعات التعبير من قبل مدرس الفصل ، ويقوم بالتدريس في هذه المجموعة متدرب التربية العملية الذي يشرف عليه الباحث .

ب – **المجموعة التجريبية :**

تسير في تعلم التعبير وفق الخطوات التالية :

١ – مرحلة تحديد الموضوعات ، وفي هذه المرحلة يطلب المدرس من التلاميذ تحديد الموضوعات التي يريدون التحدث والكتابة فيها ، يتم بعد ذلك اختيار مجموعة من الموضوعات التي تمثل جميع اتجاهات واهتمامات التلاميذ ، يقوم كل تلميذ بتسجيل هذه الموضوعات لديه ليختار منها الموضوع الذي يرغب الكتابة فيه .

٢ – مرحلة البحث عن المعلومات ، وفي هذه المرحلة يوجه المعلم التلاميذ إلى مصادر المعلومات المتصلة بموضوع التعبير .

٣ – مرحلة التعبير الشفوي ، وفي هذه المرحلة يقسم المدرس التلاميذ إلى مجموعات بحسب الموضوعات التي كتبوا فيها ، ويجعل على كل مجموعة تلميذاً ، ثم يقرأ كل تلميذالموضوع الذي كتبه أمام زملائه ، تبدأ بعد ذلك المناقشات بين التلاميذ ، ويكون دور المدرس دور الإشراف والتوجيه .

٤ – مرحلة كتابة الموضوع في صورته النهائية ، وفي هذه المرحلة يقوم كل تلميذ بكتابة الموضوع الذي اختاره داخل الفصل .

وقد استمرت التجربة تسعة أسابيع ، وقد توصل الباحث إلى النتائج التالية :

– أنه قد حصل تقدُم في متوسط تحصيل المجموعة التجريبية ، وهو تقدُم يظهر بوضوح من درس إلى آخر .

– أن نسبة التقدم في تحصيل المجموعة التجريبية أعلى من نسبة التقدم في المجموعة الضابطة .

٢ – ومن الدراسات التي تتصل بالاتجاه الأول . دراسة على عبد الله عبد الرحمن (١٩٨٦م) حول تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت . وهدفت الدراسة إلى تحديد مهارات التعبير وتحديد المجالات التي ينبغي أن يكتب فيها

التلميذ . وقد قام الباحث بجمع كتابات ثمانية وثلاثين وثلاثمائة تلميذٍ في سنة كاملة ثم حدد مجالات التعبير الكتابي في الآتي :

الرسائل ، التقارير ومحاضر الجلسات ، المذكرات واليوميات ، كتابة القصة والمقال والمسرحيات ، التلخيص والتعليق ، الأبيات الشعرية وكتابة موضوعات في الوصف ، ملء الإستئمارات ، كتابة الاعلانات وإعداد قوائم المراجع ، وإعداد الخطب والكلمات وبطاقات الدعوة ، كتابة عقود البيع والشراء .

٣ - دراسة علوان (١٩٨٨م) التي هدفت إلى تصميم منهج لتعليم التعبير بالتعليم العام في مصر . ولتحقيق هدف الدراسة استعرض الباحث أهداف اللغة العربية ، ثم قام بصياغة قائمة بأهداف تعليم التعبير الكتابي ، ومطالب المجتمع الكتابية ، ومطالب المتعلم وحاجاته الكتابية في ضوء ما يراه المتخصصون والموجهون ، ثم قام بتحديد مجالات التعبير الكتابي الوظيفي والإبداعي . ثم قام بعرضها على سبعة من المتخصصين في المناهج وطرق التدريس ، وقد حدد الباحث مجالات التعبير الوظيفي في الآتي :

الرسائل ، التقارير ، كتابة المحاضرات ، التعليقات ، المراجعات ، المذكرات واليوميات ، التلخيصات ، بطاقة الدعوة ، البرقيات ، الاعلانات واللافتات ، الإجابة عن اختبارات المقال المدرسية ، محاضر الجلسات ، استخدام المراجع ، ملء الإستئمارات ، نشرات التعليمات والتوجيهات ، إعداد المستندات ، تحرير عقود البيع والشراء ، إعداد الخطب والكلمات الافتتاحية .

وقد حدد الباحث مجالات التعبير الإبداعي في الآتي :

كتابة المقالات الأدبية ، كتابة القصص ، كتابة المسرحيات ، كتابة المذكرات الشخصية ، كتابة السير الذاتية وقد سلكت دراسة علوان منهجاً أكثر دقة في تحديد مجالات التعبير من سابقتها إذ كان اهتمام هذه الدراسة منصباً على بناء منهج للتعبير العام وفق أسس علمية، حيث قام الباحث بصياغة أهداف لتعليم التعبير مشتقة من أهداف تعليم اللغة العربية، كما أنه راعى مطالب المجتمع الكتابية، ومطالب المتعلم وحاجاته، في حين اقتصرت دراسة

على عبد الله عبد الرحمن على تنمية بعض مهارات التعبير الإبداعى في المرحلة الثانوية، وحدد مجالات التعبير بعد جمع كتابات التلاميذ ، ومن خلال ما توصلت إليه البحوث في هذا الميدان .

٤- ومن الدراسات التى اهتمت بالتعبير الكتابى دراسة العجمى (١٩٨٨م) ، وهدف دراسته هو تحديد مجالات التعبير الوظيفي التى يحتاج إليها طلاب الصف الثالث الثانوي الصناعي في مصر ، ولتحقيق هدف الدراسة، قام الباحث بتحديد مجالات التعبير الوظيفي الذى يتصل بالمدارس الثانوية الصناعية ، ثم عرض هذه المجالات على مجموعة من الخبراء ، وموجهى اللغة العربية والفنيين في المؤسسات والمدارس الصناعية لمعرفة ما يناسب طلاب المدارس الصناعية من هذه المجالات ، وانتهى استطلاع رأى الخبراء ، والموجهين، والفنيين إلى تحديد المجالات التالية :

الرسائل ، التقارير الفنية، ملء الاستئمارات، المنشورات ، الإعلانات، البرقيات ، وهذه الدراسة شملت المهارات الخاصة بأسلوب الكتابة بالإضافة إلى مهارات استخدام علامات الترقيم بهدف تنمية بعض مهارات التعبير الكتابي في دراسة تجريبية .

ب - <u>الدراسات التى استخدمت التعبير أداة بحث :</u>

٥- من الدراسات التى طرقت في جانب منها التعبير الكتابى دراسة السيد (١٩٧١م) وتهدف هذه الدراسة إلى تحديد موضوعات القواعد النحوية المناسبة لتلاميذ المرحلة الإعدادية في مصر وقد استخدم الباحث من ضمن الأسس الموضوعية لاختيار الموضوعات النحوية تعبيرات التلاميذ الكتابية لعينة مقدارها تسعة الآف تلميذ وتلميذة من الصفوف الثلاثة، اشتركوا جميعاً في عملية التعبير الكتابى، وقد كتبوا في خمسة موضوعات أحدها من اختيار التلميذ نفسه ، والأخرى من اختيار الباحث، وقد اختار الباحث عينة عشوائية من كتابات التلاميذ ، والتلميذات بلغت ثمانمائة وألف.

ومما يلاحظ على هذه الدراسة تنوع الموضوعات التى كتبت فيها عينة البحث، إلا أن ما يؤخذ عليها أن الباحث لم يعرضها على محكمين ، ولم يسترشد بآراء التلاميذ .

٦- ومن الدراسات التى سارت في هذا الاتجاه دراسة خليل (١٩٨١م) وقد هدفت هذه الدراسة إلى إتاحة الفرصة لقدرات التلاميذ بالانطلاق في الكتابة والحصول على ما لدى كل منهم من استعمالات لغوية. وقد تكونت عينة الدراسة من ستين وتسعمائة تلميذٍ وتلميذة، اختيروا بطريقة عشوائية من المعاهد الأزهرية في مصر، وقد سلك الباحث طريقين في اختيار مواقف أداء التلاميذ اللغوي الكتابي وهما:

- موضوعات مقيدة تمثل جوانب الحياة المختلفة التى يعيشها التلاميذ، وهى الجوانب الدينية والاجتماعية، والثقافية، والسياسية، والاقتصادية ، ثم اختار الباحث من كل مجال ستة موضوعات قام بعرضها على عدد من الخبراء ، والمدرسين ، والتلاميذ في صورة استبيان لتقرير مناسبتها . عقب ذلك اختيار موضوعين لكل صف من الموضوعات التى حصلت على أعلى نسبة من الموافقة، وتكليف التلاميذ الكتابة في واحد منهما . وقد قام الباحث بتجريبها على عينة من تلاميذ الصفوف الثلاثة لمعرفة مدى السهولة أو الصعوبة من حيث الكتابة فيها، وبعد التأكد من مناسبة الموضوعات وزعت على أفراد العينة ومعها أوراق خاصة بالكتابة. وقد تمت الكتابة داخل الفصل على أن يكون الزمن ساعة واحدة .

- موضوعات حرة، وفي هذه الحالة يُطلب من التلاميذ عينة البحث الكتابة في أى موضوع يختارونه وحددت فترة الكتابة على أن تكون ساعة واحدة تتم داخل الفصول الدراسية

٧- وفي دراسة في هذا الاتجاه قام مدكور وعقيلان (١٩٨٦م) بدراسة في المملكة العربية السعودية في منطقة الرياض التعليمية، هدفت إلى تحديد المباحث النحوية الشائعة في كتابات التلاميذ، والأخطاء النحوية الشائعة فيها، وقد تعمَّد الباحثان أن تكون موضوعات التعبير التى يكتب فيها التلاميذ من اختيار التلاميذ أنفسهم، ومما يرغبون الكتابة فيه، ثم جمعت اختيارات التلاميذ ، لتكون هذه الموضوعات التى يختار كل تلميذ موضوعاً منها ليكتب فيه، وبعد أن يختار التلميذ الموضوع الذى يفضل الكتابة فيه يوجه من قبل المدرس إلى مجموعة من المراجع التى تتصل به بقصد القراءة والإطلاع ثم تجرى الكتابة فيما بعد داخل الصف الدراسى

وكل الدراسات التي ذكرت تساعد على تحديد موضوعات التعبير المناسبة التى يمكن

أن تكون مجالاً لكتابات التلاميذ في المرحلة المتوسطة، التي يستطيعون بها إظهار أقصى ما لديهم من تراكيب لغوية ، إذ إن الموضوعات التي تفرض على التلاميذ فرضاً لاتؤدى إلى انطلاقهم في إظهار مالديهم من تراكيب لغوية .

بعد كل ما تقدم سوف يقوم الباحث بضم موضوعات التعبير التى توصلت إليها الدراسات السابقة إلى جانب ما يراه الباحث من موضوعات أخرى ، ثم يقوم بعرضها على مدرسي اللغة العربية في المدارس عينة البحث ، والمختصين في قسم المناهج وطرق التدريس والمختصين في اللغة العربية والموجهين التربويين للحكم على مناسبتها لتلاميذ المرحلة المتوسطة ثم إضافة ما يرونه مناسباً من موضوعات، لتعرض القائمة النهائية على التلاميذ لحصر رغباتهم فيما يفضلون الكتابة فيه من هذه الموضوعات . ثم تجمع بعد ذلك اختيارات التلاميذ ويتم تقسيم موضوعات التعبيرفي ثلاثة مجموعات تعرض على التلاميذ المجموعة الأولى، ويطلب من التلاميذ الكتابة في أى موضوع من موضوعات هذه المجموعة وتتم الكتابة داخل الفصل، ويحدد زمن الكتابة بساعة واحدة، وفي حصة أخرى من الاسبوع الثاني تعرض المجموعة الثانية ، وتسير في خطوات المجموعة الأولى نفسها وهكذا الأمر في المجموعة الثالثة، على أن يطلب من إدارة كل مدرسة أن يخصص زمن الكتابة في بداية اليوم الدراسى لإعطاء التلاميذ الفرص المناسبة للكتابة وهم في بداية نشاطهم .

رابعاً : الخلاصة

إن معظم الدراسات التى اهتمت بلغة التلاميذ تركّزت حول الكشف عن لغة التلاميذ في المرحلة الابتدائية وما بعدها. وقد اتبعت مناهج متنوعة لتحقيق ذلك الهدف .

ويتضح من خلال عرض الدراسات السابقة أن بعض تلك الدراسات اهتمت بلغة التلاميذ الشفوية في الصفوف الثلاثة الأخيرة من المرحلة الابتدائية، وجعلتها المعيار في الكشف عن لغة التلاميذ (عيسى، ١٩٥٨م). كما أن بعض هذه الدراسات اهتمت بلغة التلاميذ الكتابية والشفوية (السيد، ١٩٧١م) أما الدراسات التي اهتمت بالجانب المكتوب من اللغة في المرحلة المتوسطة فقد جعلت تحليل كتابات التلاميذ المعيار في الكشف عما يشيع لديهم من تراكيب لغوية. ويعد هذا الاتجاه هو الاتجاه الحديث الذى أخذ الباحثون يتجهون إليه للكشف عن التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلاميذ، ويعتبر هذا من أساليب البحث العلمى الحديث الذى بدأ يشيع استخدامه (طعيمه ، د.ت، ص١٩). وممن استفاد من هذا الاتجاه السيد (١٩٧١م) في دراسته حول الكشف عما يستخدمه التلاميذ من تراكيب لغوية بهدف تصميم منهج لقواعد اللغة العربية يكون مناسباً لهذه المرحلة.ومن الملاحظ أن دراسة السيد (١٩٧١م) تعد دراسة علمية موضوعية تقوم على أسس علمية، إذ استخدمت مصادر متعددة لتحقيق هدف الدراسة، كما أنها دراسة دقيقة تعطي اهتماماً جيداً للكشف عن التراكيب اللغوية لدى التلاميذ. غير أن معظم الدراسات التى اهتمت بتحليل كتابات التلاميذ لم تحدد بشكل دقيق التراكيب اللغوية التى تظهر في كتابات التلاميذ، بل أشارت اشارات عابرة وغير محددة، وغير دقيقة مثل : يشيع في كتابات التلاميذ الحروف الناسخة واسمها وخبرها ، تشيع الجملة الاسمية أو الفعلية. ومثل هذا القول يحتاج إلى توضيح، إذ إن خبر الحروف الناسخة يأتى على صور متعددة، وكذلك الجمل الاسمية و الفعلية.

ولهذا فإن الدراسة الحالية سوف تعمد الى تحليل كتابات التلاميذ للكشف عما يستخدمه التلاميذ من تراكيب لغوية، و الكشف عن الأخطاء النحوية التي تظهر في كتاباتهم بصورة أكثر تفصيلاً متوخية الدقة في التحليل ، إذ سيتم تحليل كتابات التلاميذ بحيث تحلل الجملة العربية إلى مكوناتها ، فالتراكيب اللغوية التى من المحتمل أن تظهر في

كتابات التلاميذ في باب «إن وأخواتها» مثلاً هي :

* إنَّ عندما يكون اسمها وخبرها مفردين ، ويدخل ضمن ذلك المثنى والجمع بنوعيه .

* إنَّ عندما يكون خبرها جملة فعلية .

* إنَّ عندما يكون خبرها جملة اسمية .

* إنَّ عندما يكون خبرها شبه جملة (ظرف أو جار ومجرور). وهكذا في بقية التراكيب اللغوية التى يمكن أن يستخدمها التلاميذ .

وتتفق هذه الدراسة مع دراسة السيد (١٩٧١م) في منهج تحليل كتابات التلاميذ إذ إن كلاً من الدراستين تناولتا الجملة العربية وحللتها إلى مكوناتها بطريقة مفصلة، إلا أن دراسة السيد تنفرد في أن الهدف منها هو تصميم منهج في قواعد اللغة العربية للمرحلة الاعدادية في حين أن الدراسة الحالية حللت كتابات التلاميذ في المرحلة المتوسطة بهدف الكشف عن التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلاميذ في كتاباتهم ومقارنتها بما درسوه في مقررات قواعد اللغة العربية لمعرفة مدى ما أفادوه من دراسة هذه المقررات.

ومما يلفت الانتباه أن معظم الدراسات التى اهتمت بتحليل كتابات التلاميذ في المرحلة المتوسطة أجريت في بيئات عربية تختلف عن البيئة في المملكة العربية السعودية ، أما الدراسات التى أجريت في المملكة العربية السعودية واهتمت بتحليل كتابات التلاميذ بهدف الكشف عن التراكيب اللغوية التى يستخدمونها فلم يعثر الباحث في هذا المجال إلا على دراسة واحدة أجريت في مدينة الرياض قام بها مذكور وعقيلان (١٩٨٦م) وقد كشف تحليل تلك الدراسة عن قصور الأسلوب الذى اتبعته في الكشف عن التراكيب اللغوية الشائعة في كتابات تلاميذ الصف الأول المتوسط. كما أنه لم توجد دراسة لمرحلة تعليمية كاملة . ولهذا فإن هذه الدراسة سوف تقوم بتحليل كتابات تلاميذ مرحلة تعليمية هى المرحلة المتوسطة، وسوف نتناول كتاباتهم من جانبين :

* الجانب الأول : الكشف عن التراكيب اللغوية التى يستخدمها التلاميذ في كتاباتهم في هذه المرحلة ومطابقتها مع ما درسوه في مقررات قواعد اللغة العربية .

* الجانب الثانى : الكشف عن الأخطاء النحوية التى تشيع في استخداماتهم وتؤثر في التراكيب اللغوية .

أما الدراسات التي اهتمت بضعف التلاميذ في قواعد اللغة العربية عن طريق حصر الأخطاء الشائعة فقد اتجهت اتجاهين:

الاتجاه الأول: دراسة التراكيب اللغوية باستخدام الاختبارات الموضوعية، والاختبارات التجريبية التي تجريها المدارس قبل الاختبار النهائي، ويمثل هذا الاتجاه دراسة حمدان (١٩٧٦م). ومن الملاحظ أن الأداة التي استخدمها الباحث لا تعطي مؤشراً حقيقياً في تحديد أخطاء التلاميذ، إذ إن الاختبارات الموضوعية تقود التلميذ -غالباً- إلى تذكّر القواعد النحوية، وقد يكون لعشوائية الاختيار دور في عدم الكشف الدقيق عن أخطاء التلاميذ، وهذه الأداة ليست ذات جدوى بمفردها، فالتلميذ في هذه الحالة لا يمارس اللغة ممارسة طبيعية.

الاتجاه الثاني: دراسة التراكيب اللغوية بتحليل كتابات التلاميذ لمعرفة الأخطاء النحوية التي تشيع في كتاباتهم، ولعل أهم هذه الدراسات العلمية دراسة السيد (١٩٧١م)، ودراسة خليل (١٩٨١م)، ودراسة مذكور وعقيلان (١٩٨٦م).

وتتمثل الصلة المشتركة بين هذه الدراسة، والدراسات التي اهتمت بتحليل كتابات التلاميذ في الخطوات المنهجية التي استفادتها هذه الدراسة عند تحليل كتابات التلاميذ، سواء ما كان في مجال الكشف عن التراكيب التي يستخدمها التلاميذ في كتاباتهم أو في مجال الكشف عن الأخطاء النحوية من خلال كتابات التلاميذ. كما استفادت هذه الدراسة من الدراسات السابقة في مجال التعبير بتحديد موضوعات التعبير المناسبة للمرحلة المتوسطة التي يستطيعون بها إظهار أقصى ما لديهم من تراكيب لغوية، كما أفادت هذه الدراسة تحديد المعايير التي في ضوئها يتم تحكم أداة هذه الدراسة.

الفصل الثالث

منهج البحث وعينته وأدواته

أولاً : منهج البحث

ثانياً: عينة البحث

ثالثاً: أدوات البحث

رابعاً: خطة الكتابة

خامساً: جمع الاخطاء وتصنيفها

سادساً: الأساليب الإحصائية

منهج البحث وعينته وأدواته

يتناول الباحث في هذا الفصل المنهج الذى سار عليه في إتمام هذا البحث ، وما تضمنته من أدوات واجراءات وفيما يلي عرض كل ما ذكر:

أولاً – منهج البحث:

اتبع الباحث في هذا البحث المنهج الامبيريقي؛ وهو المنهج الذي يكشف عن المعرفة من الواقع ويعمد إلى تحليلها لاستخلاص النتائج.

ثانياً - عينة البحث:

يمثل مجتمع البحث التلاميذ المنتظمين في الدراسة في المرحلة المتوسطة وهم تلاميذ الصف الأول ، والثانى، والثالث، بالمنطقة الغربية من المملكة العربية السعودية في المدن التالية : (مكة المكرمة، مدينة جده، مدينة الطائف) والسبب في اختيار هذه المرحلة يعود للأتى :

أ – تلاميذ هذه المرحلة تكون لديهم ثروة لغوية تمكنهم من استخدام تراكيب لغوية متنوعة أثناء الكتابة نتيجة دراسة اللغة العربية تحدثاً، وقراءة ، وكتابة.

ب- هذه المرحلة تفتقر إلى مثل هذه الدراسة في المملكة العربية السعودية .

ونظراً لأن هذا البحث يهدف إلى الكشف عن التراكيب اللغوية التى يستخدمها تلاميذ المرحلة المتوسطة في كل من مكة المكرمة، ومدينة جدة ، ومدينة الطائف.

ولتحديد عينة الدراسة في كل مدينة تشاور الباحث مع الموجهين التربويين لتقسيم كل مدينة إلى ثلاثة أقسام وحصر المدارس في كل قسم لاختيار المدارس الممثلة لمجتمع البحث.

وبما أن عينة الدراسة تتكون من تسع مدارس متوسطة بواقع ثلاث مدارس في كل مدينة ، وست مدارس ثانوية بواقع مدرستين في كل مدينة فقد تم اختيار المدارس عينة البحث على النحو التالى :

- قسمت كل مدينة إلى ثلاثة أقسام بتوجيه من الموجهين التربويين في كل مدينة .

- تم حصر المدارس المتوسطة في كل قسم من هذه الأقسام ، وأعطيت كل مدرسة رقماً معيناً ، وكتبت هذه الأرقام في أوراق خاصة .

- قام أحد الموجهين التربويين بسحب رقم من كل قسم، وهو الرقم الذى يشير إلى اسم المدرسة التي ستكون ضمن عينة الدراسة .

- تم حصر صفوف كل سنة دراسية في المدرسة المختارة، ودوِّن اسم كل صف في ورقة خاصة يقوم مدير المدرسة بسحب ورقة من الصف الثانى المتوسط، وأخرى من الصف الثالث، ويمثل تلاميذ الصف الثانى التلاميذ الذين أنهوا دراسة مقرر قواعد الصف الأول ، ويمثل تلاميذ الصف الثالث التلاميذ الذين أنهوا دراسة مقرر القواعد في الصف الثانى .

أما المدارس الثانوية فقد تم اختيارها على النحو التالى :

- قسمت كل مدينة إلى قسمين بمعرفة الموجهين التربويين في كل مدينة .

- حددت مدارس كل قسم من هذه الأقسام ، وأعطيت كل مدرسة رقماً معيناً .

- قام أحد الموجهين التربويين بسحب رقم من كل قسم، وهو الرقم الذى يشير إلى اسم المدرسة التى ستكون ضمن العينة .

- تم حصر صفوف السنة الأولى في كل مدرسة ، ودوِّن اسم كل صف في ورقة خاصة ، طلب من مدير المدرسة أن يسحب ورقة واحدة تشير إلى الصف الذى سيكون ضمن عينة الدراسة.

ويمثل تلاميذ الصف الأول الثانوى التلاميذ الذين أنهوا دراسة مقرر القواعد في الصف الثالث المتوسط .

جدول رقم (١) يبين اسماء المدارس فى كل مدينة

المدينة	المدرسة	مستوى المدرسة التعليمى
أ - مكة المكرمة	١- التنعيم	متوسط
	٢- أبو عبيدة	متوسط
	٣- أم القرى	متوسط
	٤- مكة الثانوية	ثانوى
	٥- الملك عبد العزيز	ثانوى
ب- الطائف	١- عكاظ	متوسط
	٢- اليرموك	متوسط
	٣- الريان	متوسط
	٤- الفيصل	ثانوى
	٥- عكاظ	ثانوى
جـ - جـدة	١- المدينة المنورة	متوسط
	٢- ابن كثير	متوسط
	٣- أوس بن الصامت	متوسط
	٤- الشاطىء	ثانوى
	٥- قريش	ثانوى

ثالثاً ـ أدوات البحث

لتحقيق أهداف البحث، والإجابة على أسئلتة، استخدمت الأدوات التالية :

مجموعة من الموضوعات الكتابية ، تصميم بطاقة لحصر التراكيب اللغوية التي استخدمها التلاميذ ، وقد صممت هذه البطاقة في ضوء الموضوعات التي درسها التلاميذ في مقررات قواعد اللغة العربية ، التحليل الإحصائى للبيانات، وفيما يلى توضيح لذلك :

١- تحديد المعايير التي في ضوئها يتم تحكيم موضوعات التعبير وهذه المعايير هي:

- مناسبة الموضوع لمستوى التلميذ اللغوي.
- مناسبة الموضوع لبيئة التلميذ اللغوية.
- مناسبة الموضوع لاهتمامات التلميذ الكتابية.

وقد استفاد الباحث من الدراسات السابقة في تحديد هذه المعايير.

٢- قام الباحث بإعداد قائمة بموضوعات كتابية تتكون من أربعين موضوعاً (٤٠) (ملحق رقم١) مسترشداً في ذلك بالدراسات التي اهتمت بالتعبير مع مراعاة خصائص المجتمع السعودى الذى تجرى فيه هذه الدراسة. وقد أخذ الباحث بأهمية تنوع الموضوعات لتشمل اهتمامات التلاميذ الكتابية .

٣- عرض الباحث موضوعات التعبير على ثلاثة من المختصين في اللغة العربية، أحدهم من قسم النحو والصرف، وثانيهم من قسم البلاغة والنقد ، وثالثهم من قسم الأدب، كما عرضت هذه الموضوعات على خمسة من المختصين في المناهج وطرق التدريس بكلية التربية بجامعة أم القرى، وعرضت أيضاً على خمسة من موجهى اللغة العربية ممن تزيد خبرتهم على عشر سنوات عاد منها أربع مجموعات. كما عرضت موضوعات التعبير على تسعة من مدرسي اللغة العربية في المرحلة المتوسطة ممن لهم خبرة في مجال تعليم اللغة العربية تنحصر بين تسع سنوات وخمس وعشرين سنة (ملحق رقم٢) .

وبعد ارجاع المحكمين موضوعات التعبير ، وابداء بعض التعديلات،مثل إضافة بعض العناصر التي تزيد الموضوع وضوحاً، وتهيء فرصاً أكبر للتلاميذ للانطلاق في الكتابة لاظهار ماالديهم من تراكيب لغوية. أخذ الباحث بهذه التعديلات ثم اختار منها ثلاثين موضوعاً وهى الموضوعات التي نالت أعلى نسبة من المحكمين ، والجدول التالى يبين ذلك .

جدول رقم (٢) يبين الموضوعات التي نالت أعلى نسبة من اختيار المحكمين

عدد الموضوعات	النسبة	عدد الموضوعات	النسبة
٣	٪١٠٠	١	٪٨٨
٢	٪٩٩	٢	٪٨٧
٢	٪٩٧	٢	٪٨٦
٢	٪٩٦	١	٪٨٥
١	٪٩٤	١	٪٨٤
٤	٪٩٣	١	٪٨٣
٣	٪٩١	١	٪٨١
٢	٪٩٠	٢	٪٨٠

٣- عرضت هذه الموضوعات على تلاميذ صف من صفوف السنة الأولى في المرحلة الثانوية، وعلى تلاميذ صف من صفوف السنة الثالثة في المرحلة المتوسطة، وآخر من السنة الثانية المتوسطة . وذلك لمعرفة آراء التلاميذ حول مناسبة هذه الموضوعات ، وقد أجمع التلاميذ على مناسبتها وعلى أنهم يستطيعون الكتابة فيها .

٤- وزعت موضوعات التعبير على ثلاث مجموعات متساوية كل مجموعة شملت عشرة موضوعات . (ملحق رقم٣) .

ولم يرجع الباحث إلى كراسات التلاميذ الخاصة بالتعبير للسببين التاليين:

١- أن التلاميذ كثيراً ما يلجأون إلى الاقتباس من كتابات غيرهم، خاصة أن الكثيرين من مدرسى اللغة العربية يكلف التلاميذ بالكتابة في المنزل .

٢- قد يستعين كثير من التلاميذ بالغير لمساعدته في الكتابة، وقد يؤدي ذلك إلى استخدام التلميذ تراكيب لغوية ليست من انشائه ، مما يعوق معرفة ما يستخدمه التلاميذ فعلاً من تراكيب لغوية، وما يقعون فيه من أخطاء .

رابعاً ـ خطة الكتابة :

فيما يلي عرض لخطة الكتابة التي تضمنت حصر كتابات التلاميذ وتحليلها:

أ- حصر كتابات التلاميذ:

إجتمع الباحث مع مدرسي اللغة العربية الذين يدرسون في الصفوف عينة الدراسة، وشرح لهم الهدف من اجراء الدراسة، والمدة التي ينبغي أن يسمح للتلاميذ الكتابة فيها داخل الصف الدراسي على أن يكتب التلاميذ في موضوع واحد من كل مجموعة،لتتم الكتابة في ثلاثة أسابيع متتالية ليصبح ما يكتبه التلميذ ثلاثة موضوعات، ثم زود كل مدير مدرسة بثلاث مجموعات من الموضوعات الكتابية لكل صف والأوراق الخاصة التي يكتب فيها التلاميذ ، وقد شملت كل ورقة المعلومات التالية : اسم التلميذ - المدرسة - الصف الدراسي - المدينة ، كما الحقت إرشادات خاصة بكل مجموعة من المجموعات الكتابية يبينها النموذج التالي :

> أخي الطالب ..
>
> السلام عليكم ورحمة الله وبركاته ..
>
> أمامك عشرة موضوعات . فضلاً إقرأها قراءة جيدة ثم اختر منها موضوعاً واحداً واكتب فيه .

وكان الباحث يذهب كل أسبوع إلى المدارس عينة الدراسة لتسلم أوراق الكتابة حتى نهاية الأسبوع الثالث .

وقد قام الباحث بعد ذلك بضم أوراق كل تلميذ في الموضوع الأول إلى ورقة الموضوع الثانى إلى ورقة الموضوع الثالث ثم تم حصر التلاميذ الذين كتبوا في أقل من ثلاثة موضوعات، وتم استبعاد أوراقهم ، بعد ذلك قام الباحث بإعطاء أرقام متسلسلة لطلاب كل صف دراسي فكان التلاميذ الذين تم الحصول عليهم موزعين على النحو التالى (١) :

جدول رقم (٣) يبين عدد التلاميذ الذين كتبوا موضوعات التعبير في كل صف من صفوف المرحلة المتوسطة

	الصف الثانى المتوسط	الصف الثالث المتوسط	الصف الأول الثانوى
عدد التلاميذ	١٩٠	١٨٧	١٦٥

وباستشارة أحد المختصين في الإحصاء فُضِّل أن يتساوى عدد التلاميذ في كل السنوات الدراسية ولهذا أصبح مجموع التلاميذ الذين حللت كتاباتهم (٤٩٥) تلميذاً بواقع (١٦٥) في كل صف .

ب- تحليل كتابات التلاميذ :

ويشمل هذا التحليل الآتي :

١- تحليل كتابات التلاميذ بهدف الكشف عن التراكيب اللغوية التي يستخدمونها في كتاباتهم. وقد سار التحليل على النحو التالي :

اختيار عينة عشوائية من كتابات تلاميذ الصف الثانى المتوسط عن طريق العينة العشوائية المنتظمة ، إذ حدد الباحث مسافة رقمية مقدارها (١٠) أرقام اختار من بينها بالطريقة العشوائية الرقم (٢) ليكون أول أفراد العينة ، وبذلك تكون المفردات التالية له ١٢ ، ٢٢ ، ٣٢ ، ... وهكذا حصل الباحث على عينة مقدارها (١٦) طالباً لكل طالب (٣) موضوعات. واتبع الأسلوب نفسه مع تلاميذ الصف الثالث المتوسط . والأول الثانوي . ثم استخرج متوسط ما كتبه التلاميذ ، وكان المتوسط لما كتب (٢٥) جملة في كل موضوع من الموضوعات ليصبح متوسط ما كتبه التلميذ في الثلاثة موضوعات (٧٥) جملة. واعتبر هذا المتوسط هو المعيار الذى تم على ضوئه التحليل ، ولهذا حللت كتابات التلاميذ التي دون المتوسط كاملة، وأهمل تحليل ما زاد عن المتوسط. وبعد حصر الجمل عينة التحليل قام الباحث بتحليل الجمل إلى مكوناتها لرد كل مكون من هذه المكونات إلى المبحث النحوى الذى درسه التلاميذ في مقررات قواعد اللغة العربية، وقد جعل لكل تلميذ بطاقة خاصة يتم التحليل على ضوئها .

٢- تحليل كتابات التلاميذ بهدف الكشف عن الأخطاء النحوية التي تظهر في كتاباتهم ولحصر الأخطاء النحوية استخدم الباحث بطاقات خاصة تكتب عليها الجمل التي يظهر فيها الخطأ النحوي كما وردت في كتابة التلميذ يتم بعد ذلك وصف الخطأ ويرد إلى المبحث النحوي الذى ينتسب إليه . وقد تشمل الجملة الواحدة أكثر من خطأ نحوي ففي مثل هذه الحالة تكتب الجملة على بطاقات بعدد الأخطاء التي وردت فيها . مثال : (كانوا مهتمون بالعلم اهتمام كبير جداً) في هذه الجملة ثلاثة أخطاء. وقد رصدت هذه الأخطاء في ثلاث بطاقات كل خطأ في بطاقة على النحو التالى :

كانوا مهتمون بالعلم اهتمام كبير جداً
وصف الخطأ : رفع خبر الفعل الناسخ
المبحث النحوى : «كان وأخواتها»

كانوا مهتمون بالعلم اهتمام كبير جداً
وصف الخطأ : اهمال نصب المفعول المطلق
المبحث النحوى : «المفعول المطلق»

كانوا مهتمون بالعلم اهتمام كبير جداً
وصف الخطأ : اهمال نصب النعت
المبحث النحوى : النعت

وقد تم جمع البطاقات الخاصة بكل طالب في رزمه لوحده ويكتب عليها رقمه التسلسلى وصفه.

٣- صدق التحليل :

للتأكد من صدق التحليل استعان الباحث بأربعة من مدرسى اللغة العربية ممن أمضوا أكثر من عشر سنوات في تدريس اللغة العربية لإعادة تحليل ما كتبه عشرون تلميذاً تم اختيارهم بطريقة عشوائية .

أعاد منهم اثنان كتابات التلاميذ محللة، واعتذر اثنان منهم عن مواصلة التحليل، وقد كان هناك تطابق بين تحليل الباحث وتحليلهما (ملحق رقم ٤).

خامساً ـ جمع الأخطاء وتصنيفها :

لجمع الأخطاء وتصنيفها أجرى الباحث ما يلي:

أ ـ جمع الأخطاء :

بعد أن قام الباحث بحصر الأخطاء النحوية في كل صف من الصفوف الثلاثة، وإرجاع كل خطأ إلى المبحث النحوى. قام الباحث بجمع هذه الأخطاء في أبوابها النحوية في الكشوف الخاصة بالحاسب الآلى. بحيث يحسب عدد الأخطاء في كل مبحث، وتحسب تكراراتها .

ب ـ تحديد معيار التصنيف :

لتحديد معيار التصنيف قام الباحث بتحليل مقررات قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة لحصر التراكيب اللغوية التي تضمنتها هذه المقررات و قام الباحث بمراجعة شاملة لكل مقرر، إذ جعلت هذه التراكيب ، المعيار الذى يتم في ضوئه تحليل كتابات التلاميذ . وعملت على أساسه بطاقة التحليل. أما التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلميذ أثناء الكتابة ، ولم تكن ضمن مقررات قواعد اللغة العربية فتكتب خلف البطاقة الخاصة بكل تلميذ . وقد اختار الباحث منهج قواعد اللغة العربية للتحليل لأن التراكيب اللغوية يتم تعليمها بطريقة مقصودة في هذا المنهج .

سادساً ـ الأساليب الإحصائية :

تتلخص الأساليب الإحصائية في هذا البحث فيما يأتى :

ـ النسب المئوية والتكرارات . لمعرفة نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب من التراكيب اللغوية وتكرارات استخدام كل تركيب .

ـ تحليل التباين احادى الاتجاه :

واستخدمه الباحث للتعرف على مدى الفروق بين متوسطات استخدام تلاميذ الصفوف الثلاثة التراكيب اللغوية، وللتعرف على مدى الفروق بين متوسطاتهم في الأخطاء اللغوية كذلك.

الفصل الرابع

تحليل النتائج ومناقشتها

أولاً : استخدام التلاميذ التراكيب اللغوية في كتاباتهم

ثانياً: الأخطاء النحوية التي تتكرر في كتابات التلاميذ

تحليل النتائج و مناقشتها

سبقت الاشارة إلى أن التراكيب اللغوية تعني في هذه الدراسة مكونات الجمل النحوية وبمعنى آخر الموضوعات التي درسها التلاميذ في مقررات قواعد اللغة العربية، إذ إن من أهداف هذه الدراسة معرفة ماأفاده التلاميذ من دراسة مقررات قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة. وهذه الافادة ينظر إليها من جانبين، أولهما : ما أفاده التلاميذ من دراسة الموضوعات المقررة من حيث استخدامهم هذه التراكيب وتوظيفها أثناء كتاباتهم. وثانيهما ماأفاده تلاميذ هذه المرحلة من حيث صحة استخدام هذه التراكيب، خاصة إذا عرفنا أن أهم مايهدف اليه تعليم القواعد في هذه المرحلة (منهج المرحلة المتوسطة، ١٤٠٨هـ ، ص ٥٢) هو: "توسيع مادة الطلاب اللغوية، وتنمية قدراتهم على تمييز الخطأ فيما يستمعون اليه ويقرؤونه، ومعرفة أسباب ذلك ليجتنبوه". وسوف نتناول في هذا الفصل عرض النتائج التي توصلت اليها هذه الدراسة، ومناقشتها، ضمن مجالين هما : استخدام التلاميذ التراكيب اللغوية في كتاباتهم، والأخطاء النحوية التي تتكرر في كتاباتهم.

أولا : استخدام التلاميذ التراكيب اللغوية في كتاباتهم.

لمعرفة استخدام التلاميذ التراكيب اللغوية في كل صف من صفوف المرحلة المتوسطة سيتناول الباحث مناقشة النتائج في ضوء الأمور التالية :

١ - التراكيب اللغوية التي استخدمها التلاميذ في كتاباتهم في كل صف.

٢ - موازنة التراكيب اللغوية التي استخدمها التلاميذ في كتاباتهم بمحتوى مقرر قواعد اللغة العربية لمعرفة مااستخدم من تراكيب لغوية وهي غير موجودة في قواعد اللغة العربية ومالم يستخدم من التراكيب اللغوية وهي موجودة في مقرر قواعد اللغة العربية.

٣ - الكشف عن الفروق بين الصفوف الثلاثة في استخدام التراكيب اللغوية.

غير أن الباحث سيتناول مناقشة نتائج كل صف منفردا وذلك أثناء الاجابة على أسئلة البحث التالية :

- ما التراكيب اللغوية الأكثر استخداما في كل صف ؟
- ما التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلاميذ ولم ترد في مقررات قواعد اللغة العربية؟
- ما التراكيب اللغوية التي تضمنها مقرر قواعد اللغة العربية ولم يستخدمها التلاميذ في كل صف؟

لذا سيكشف الباحث عن التراكيب اللغوية التي استخدمها تلاميذ كل صف محددا تكرار كل منها ، ونسبة التلاميذ الذين استخدموا كل تركيب موضحاً في ذلك مااستخدم من تراكيب لغوية لم يدرسها التلاميذ في مقرر قواعد اللغة العربية، كما يوضح ماتضمنه المنهج من هذه التراكيب، ولم يستخدم، أو استخدم استخداماً نادراً. وفيما يلي بيان ذلك :

١ - التراكيب اللغوية التي استخدمها تلاميذ الصف الأول المتوسط .

تبين من خلال تحليل كتابات تلاميذ الصف الأول المتوسط أنهم يستخدمون تراكيب لغويةمتنوعة. وتبين من خلال مقارنة مااستخدمه التلاميذ من تراكيب لغوية في كتاباتهم بالتراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية، أن تلاميذ هذا الصف قد استخدموا التراكيب اللغوية التي تضمنتها تلك المقررات، واستخدموا أيضاً تراكيب لغوية أخرى لم يدرسوها من قبل في مقررات قواعد اللغة العربية. وفيما يلي عرض لذلك.

جدول رقم (٤)

االتراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية واستخدمها تلاميذ الصف الأول في كتاباتهم مرتبة حسب تكرارات الاستخدام

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
١	الجار والمجرور .	١٠١٥٤	١٠٠
٢	المضاف إليه .	٧٠٣٦	٩٩,٤
٣	المعطوف المفرد .	٤٥١٩	١٠٠
٤	النعت المفرد .	٤٣٧٣	٩٩,٤
٥	الفعل المتعدي لمفعول به .	٣٧٤٨	١٠٠
٦	المبتدأ الصريح بأنواعه .	٣٢٩٥	١٠٠
٧	المفعول به الظاهر .	٢٣٩١	١٠٠
٨	الفاعل الظاهر .	١٧٦٥	١٠٠
٩	الحروف الناسخة .	١٦٦٥	٩٩,٤
١٠	اسم الحروف الناسخة .	١٦٦٥	٩٩,٤
١١	الفعل المضارع الصحيح .	١٤٨٦	٩٨,٤
١٢	أدوات نصب الفعل المضارع .	١٤٦٧	٩٨,٨
١٣	الفاعل المتصل .	١٤٣٦	٩٥,٨
١٤	المفعول به المتصل .	١٣٤٧	٩٨,٨
١٥	الخبر المفرد .	١٢٦٠	٩٩,٤
١٦	كان وأخواتها .	١٢٩٨	٩٥,٨
١٧	اسم الفعل الناسخ .	١٢٩٨	٩٥,٨
١٨	ظرفا الزمان والمكان .	١٠٣٤	٩٧,٦
١٩	الفعل الماضي الصحيح .	٩٨٤	٩٥,٨
٢٠	خبر الحرف الناسخ الجملة الفعلية .	٩٢٠	٩٥,٤

تابع .. جدول رقم (٤)

االتراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية واستخدمها تلاميذ الصف الأول في كتاباتهم مرتبة حسب تكرارات الاستخدام

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
٢١	الخبر الجملة الفعلية .	٨٢٥	٩٩,٤
٢٢	الخبر شبه الجملة .	٨٠٠	٩٥,٢
٢٣	أدوات نفي الفعل .	٧٩٩	٩٠,٣
٢٤	الأفعال الخمسة .	٦٧١	٨٦,١
٢٥	خبر الفعل الناسخ المفرد .	٦٤٠	٨٧,٣
٢٦	الفعل المضارع المعتل .	٤١٦	٧٣,٣
٢٧	الخبر الجملة الاسمية .	٤١٠	٧٩,٤
٢٨	خبر الحرف الناسخ المفرد .	٣٦٢	٨٠,٠
٢٩	خبر الفعل الناسخ الجملة الفعلية .	٣١٤	٦٣,٠
٣٠	خبر الفعل الناسخ شبه الجملة .	٣٠٦	٧٠,١
٣١	الفعل الماضي المعتل .	٢٨٨	٧٠,٩
٣٢	مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر .	٢٨٤	٦٢,٤
٣٣	فعل متعد لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر .	٢٨٤	٦٢,٤
٣٤	نائب الفاعل "المفعول به" .	٢٥٤	٦٧,٩
٣٥	الحال المفرد .	٢٤٧	٧٠,٣
٣٦	خبر الحرف الناسخ شبه الجملة .	٢٠٧	٦٣,٠
٣٧	أدوات جزم الفعل .	١٩٩	٦١,٨
٣٨	خبر الحرف الناسخ الجملة الاسمية .	١٧٦	٥٧,٦
٣٩	فعل متعد لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ	١٣٧	٤٢,٤
٤٠	والخبر .	١٣٧	٤٢,٤

تابع .. جدول رقم (٤)

االتراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية واستخدمها تلاميذ الصف الأول في كتاباتهم مرتبة حسب تكرارات الاستخدام

م	التراكيباللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
٤١	أدوات الشرط الجازمة .	١١٨	٤١,٨
٤٢	المستثنى بإلا .	١٠٩	٤٠,٦
٤٣	فعل الأمر .	٧٩	٢٤,٢
٤٤	خبر الفعل الناسخ الجملة الاسمية .	٣٨	١٨,٢
٤٥	أفعال الشروع واسمها .	٢٧	١٢,١
٤٦	خبر أفعال الشروع .	٢٧	١٢,١
٤٧	أفعال المقاربة واسمها .	٦	٣,٠
٤٨	خبر أفعال المقاربة المجرد من "أن" .	٤	١,٨
٤٩	أفعال الرجاء واسمها .	٤	٢,٤
٥٠	خبر أفعال الرجاء المقترن بـ"أن".	٣	١,٨
٥٠	خبر أفعال المقاربة المقترن بـ "أن" .	٢	١,٢
٥٢	خبر أفعال الرجاء المجرد من "أن" .	١	,٦

بالنظر إلى الجدول رقم (٤) يتضح أن تلاميذ الصف الأول قد استخدموا تراكيب لغوية متنوعة، وأن مااستخدمه التلاميذ من هذه التراكيب يقابلها التراكيب التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية، ويختلف استخدام التلاميذ لهذه التراكيب، فالبعض منها يظهر في كتابات التلاميذ بتكرارات عالية، ونسبة مستخدمين من عينة الدراسة مرتفعة قد تصل إلى أن كل عينة الدراسة تستخدم تلك التراكيب، في حين أن بعض التراكيب ظهرت بتكرارات منخفضة بحيث تتأرجح هذه التكرارات حتى تصل إلى مستويات متدنية، وتستخدم من قلة من عينة الدراسة.

وإذا ما اعتبر الباحث أن التراكيب اللغوية التي تظهر في كتابات التلاميذ وتقع نسبة مستخدميها مابين (٥٠٪ - ١٠٠٪) هي تراكيب عالية الاستخدام فإن هذه التراكيب تشمل الآتي : الجار والمجرور، المضاف اليه، المعطوف، النعت المفرد، الفعل المتعدي لمفعول به، المبتدأ الصريح،المفعول به الظاهر، الفاعل الظاهر، الحروف الناسخة واسمها وأنواع خبرها، الفعل المضارع الصحيح، أدوات نصب الفعل المضارع، الفاعل المتصل، المفعول به المتصل، أنواع خبر المبتدأ، كان وأخواتها واسمها، ظرفا الزمان والمكان، الفعل الماضي الصحيح، أنواع خبر الحروف الناسخة، أدوات نفي الفعل، الأفعال الخمسة، الفعل المضارع المعتل، الفعل الماضي المعتل، الفعل المتعدي لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر، مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر، نائب الفاعل "المفعول به" ، الحال المفرد، أدوات جزم الفعل.

أما التراكيب اللغوية التي استخدمها أقل من (٥٠٪) من عينة الدراسة فشملت التراكيب التالية : الفعل المتعدي لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر، مفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر، أدوات الشرط الجازمة، المستثنى بالا، أسماء الاستفهام، فعل الأمر، أفعال الشروع واسمها وخبرها، أفعال المقاربة واسمها وخبرها، أفعال الرجاء واسمها وخبرها.

جدول رقم (٥)

التراكيب اللغوية التي استخدمها تلاميذ الصف الأول ولم ترد ضمن مقررات قواعد اللغة العربية

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
١	الفاعل المستتر .	٤٤٢٤	٩٩,٤
٢	البدل المطابق .	٦٧٢	٨٦,١
٣	المصدر المؤول المرفوع .	٤٤٧	٧٣,٩
٤	المفعول المطلق المؤكد للفعل .	٣٣٥	٧٤,٥
٥	أدوات الشرط غير الجازمة .	٢٩١	٦٩,٠
٦	النعت الجملة الفعلية .	٢٧٨	٦٨,٥
٧	المصدر المؤول المنصوب .	١٦٤	٤٥,٤
٨	النائب عن المفعول المطلق "الصفة" .	١٦٢	٥٢,١
٩	نائب الفاعل المستتر .	١٤٢	٦١,٠
١٠	تمييز العدد .	١٣٥	٥١,٥
١١	التوكيد المعنوي .	١٢٣	٣٢,٧
١٢	المنادى المضاف .	١١٠	٣٨,٥
١٣	الحال الجملة الاسمية .	١٠٤	٣٦,٤
١٤	أسماء الاستفهام .	١٠٣	٣٤,٥
١٥	المصدر المؤول المجرور .	٨٨	٣٦,٩
١٦	التوكيد اللفظي .	٨٤	٣١,٥
١٧	المفعول المطلق المبين للنوع .	٨٢	٣٠,٣
١٨	حيث الظرفية .	٧٢	١٥,١
١٩	المنادى المفرد .	٦٧	٢٠,٠
٢٠	حروف الاستفهام .	٥٧	١٩,٤

بالرجوع إلى الجدول رقم (٥) يلاحظ أن التلاميذ قد استخدموا تراكيب لغوية لم يسبق لهم دراستها من قبل في مقررات قواعد الغة العربية. وبعض هذه التراكيب استخدمت من قبل التلاميذ بتكرارات مرتفعة، واستخدمتها نسبة كبيرة من العينة مما يدل على أن هذه التراكيب حيوية ومهمة في مواقف التواصل اللغوي. وهذه التراكيب هي : الفاعل المستتر، البدل المطابق، المصدر المؤول المرفوع، المفعول المطلق المؤكد للفعل، أدوات الشرط غير الجازمة، النعت الجملة الفعلية، النائب عن المفعول المطلق "الصفة"، نائب الفاعل المستتر، تمييز العدد.

ومن خلال الجدول يلاحظ أن التلاميذ قد استخدموا تراكيب لغوية أخرى غير أنها استخدمت بدرجة أقل من سابقتها سواء من حيث تكراراتها، أو نسبة المستخدمين لها من عينة الدراسة، وهذه التراكيب هي : المصدر المؤول المنصوب، التوكيد المعنوي، المنادى المضاف، الحال الجملة الاسمية، اسماء الاستفهام، المصدر المؤول المجرور، التوكيد اللفظي، المفعول المطلق المبين للنوع، حيث الظرفية، المنادى المفرد، حروف الاستفهام، التمييز، الحال الجملة الفعلية، لا النافية للجنس، النعت الجملة الاسمية، نائب الفاعل "الجار والمجرور"، كم الخبرية، المفعول معه، المستثنى بغير وسوى، بدل البعض، المفعول المطلق المبين للعدد، المستثنى بخلا وعدا وحاشا، أسلوب الذم، أداة التعجب، النائب عن المفعول المطلق "كل، بعض"، النائب عن المفعول المطلق "المرادف"، بدل الاشتمال.

وتلاميذ الصف الأول استخدموا التراكيب اللغوية التي درسوها في مقررات قواعد اللغة العربية جميعها إذ لم يظهر أثناء التحليل أي تركيب لغوي درس ولم يستخدم. غير أن استخدامهم لهذه التراكيب يختلف من حيث تكرارات الاستخدام، ونسبة المستخدمين كما هو ظاهر في الجداول السابقة.

٢- التراكيب اللغوية التي استخدمها تلاميذ الصف الثاني المتوسط .

اتضح من خلال تحليل كتابات تلاميذ هذا الصف أنهم قد استخدموا تراكيب لغوية متعددة، وتبين من خلال مقارنة ما استخدمه التلاميذ من تراكيب لغوية في كتاباتهم بما تضمنته مقررات قواعد اللغة العربية، أن تلاميذ هذا الصف قد استخدموا معظم التراكيب اللغوية التي تضمنتها تلك المقررات، واستخدموا أيضا تراكيب لغوية أخرى لم تتضمنها مقررات قواعد اللغة العربية. وفيما يلي عرض لذلك.

جدول رقم (٦)

التراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية واستخدمها تلاميذ الصف الثاني مرتبة حسب تكرارات الاستخدام.

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
١	الجار والمجرور .	١٠٤٦٢	١٠٠
٢	المضاف إليه .	٧٤٢٧	١٠٠
٣	النعت المفرد .	٣٨٨٠	٩٩,٤
٤	المعطوف المفرد .	٣٨٦٣	٩٨,٨
٥	الفاعل المستتر .	٣٤٣٦	١٠٠
٦	المبتدأ الصريح بأنواعه .	٣١١٣	٩٩,٤
٧	الفعل المتعدي لمفعول به .	٢٨٩٨	١٠٠
٨	المفعول به الظاهر .	٢١٦٩	١٠٠
٩	الفاعل الظاهر .	١٧٧١	٩٩,٤
١٠	الحروف الناسخة .	١٥٤٩	٩٩,٤
١١	اسم الحروف الناسخة .	١٥٤٩	٩٩,٤
١٢	الفعل المضارع الصحيح .	١٣٠٥	٩٧,٦
١٣	الأفعال الناسخة "كان وأخواتها" .	١٢٩٠	٩٩,٤
١٤	اسم الفعل الناسخ .	١٢٩٠	٩٩,٤
١٥	الخبر المفرد .	١١٦٦	١٠٠
١٦	الفاعل المتصل .	١١٦٢	٩٣,٩
١٧	أدوات نصب الفعل .	١١١٤	٩٨,٢
١٨	ظرفا الزمان والمكان .	١٠١٦	٩٣,٠
١٩	الفعل الماضي الصحيح .	٩٤٥	٩٥,٢
٢٠	الخبر الجملة الفعلية .	٩١٨	٩٧,٦

تابع .. جدول رقم (٦)

التراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية واستخدمها تلاميذ الصف الثاني مرتبة حسب تكرارات الاستخدام.

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
٢١	المفعول به المتصل .	٨٩٠	٩٠,٣
٢٢	البدل المطابق .	٨٨٧	٨٨,٥
٢٣	خبر الحرف الناسخ الجملة الفعلية .	٨٤٥	٩٣,٩
٢٤	الخبر شبه الجملة .	٧٥٠	٨٩,٧
٢٥	أدوات نفي الفعل .	٧٠٩	٩٢,٧
٢٦	الأفعال الخمسة .	٦١٤	٨٧,٣
٢٧	خبر الفعل الناسخ المفرد .	٥٢١	٨٧,٣
٢٨	المفعول المطلق المؤكد للفعل .	٤٢٦	٧٩,٤
٢٩	الفعل المضارع المعتل .	٤٠٩	٧٤,٥
٣٠	خبر الفعل الناسخ الجملة الفعلية .	٤٠٦	٧٢,١
٣١	الفعل الماضي المعتل .	٣٨٧	٧٥,٢
٣٢	النعت الجملة الفعلية .	٣٦٠	٧٢,٧
٣٣	خبر الحرف الناسخ المفرد .	٣٣٩	٧٧,٦
٣٤	خبر الفعل الناسخ شبه الجملة .	٣٢٨	٧٢,١
٣٥	نائب الفاعل "المفعول به" .	٣٢١	٧٢,٧
٣٦	الحال المفردة .	٢٩٣	٧٧,٠
٣٧	الخبر الجملة الاسمية .	٢٧٩	٧٠,٣
٣٨	فعل متعد لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر .	٢٧٩	٦٣,٠
٣٩	مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر .	٢٧٩	٦٣,٠
٤٠	أدوات جزم الفعل .	٢٥٨	٦١,٨

تابع .. جدول رقم (٦)

التراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية واستخدمها تلاميذ الصف الثاني مرتبة حسب تكرارات الاستخدام.

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
٤١	خبر الحرف الناسخ شبه الجملة .	١٩٧	٥٧,٠
٤٢	النائب عن المفعول المطلق "الصفة" .	١٩٥	٦٤,٢
٤٣	خبر الحرف الناسخ الجملة الاسمية .	١٦٨	٥٢,١
٤٤	الحال الجملة الفعلية .	١٤٥	٤٥,٥
٤٥	أدوات الشرط الجازمة .	١٤٤	٤٧,٩
٤٦	فعل متعد لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ	١٣٦	٤٣,٦
٤٧	والخبر .	١٣٦	٤٣,٦
٤٨	مفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر .	١٣٣	٤٠,٦
٤٩	المستثنى بإلا .	١٢٣	٣٦,٤
٥٠	فعل الأمر .	٩٨	٣٩,٤
٥١	تمييز العدد .	٩٥	٤٢,٤
٥٢	الحال الجملة الاسمية .	٩٥	٣٩,٤
٥٣	المفعول المطلق المبين للنوع .	٩٣	٣٨,٨
٥٤	التوكيد اللفظي .	٧٤	٢٧,٣
٥٥	النعت الجملة الاسمية .	٦٠	٢٤,٢
٥٦	التمييز .	٥٩	٢٤,٢
٥٧	التوكيد المعنوي .	٥٩	١٧,٠
٥٨	أفعال الشروع واسمها .	٥٩	١٧,٠
٥٩	خبر أفعال الشروع .	٥٣	١٩,٤
٦٠	نائب الفاعل "الجار والمجرور" .	٣٥	١٣,٣

تابع .. جدول رقم (٦)

التراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية واستخدمها تلاميذ الصف الثاني مرتبة حسب تكرارات الاستخدام.

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
٦١	المستثنى بغير وسوى .	٢٨	١٣,٩
٦٢	المفعول لأجله المجرد من "أل" و "الإضافة" .	٢٣	١٣,٣
٦٣	المفعول معه .	١٦	٧,٣
٦٤	أفعال المقاربة واسمها .	١٣	٦,٠
٦٥	الفعل المتعدي لثلاثة مفاعيل .	١٢	٧,٢
٦٦	بدل البعض .	٩	٤,٨
٦٧	النائب عن المفعول المطلق "المرادف" .	٦	٣,٦
٦٨	نائب الفاعل "الظرف" .	٦	٢,٤
٦٩	خبر أفعال المقاربة المقترن بـ"أن" .	٥	٣,٠
٧٠	المفعول لأجله المقترن بـ"أن" .	٥	٢,٤
٧١	النائب عن المفعول المطلق "كل، بعض" .	٥	٣,٠
٧٢	خبر أفعال المقاربة المجرد من "أن" .	٣	١,٨
٧٣	أفعال الرجاء واسمها .	٢	١,٢
٧٤	بدل الاشتمال .	٢	١,٢
٧٥	خبر أفعال الرجاء المجرد من "أن" .	١	٠,٦
٧٦	خبر أفعال الرجاء المقترن بـ"أن" .	١	٠,٦
٧٧	المستثنى بخلا، وعدا، وحاشا .	١	٠,٦
٧٨	المفعول لأجله المضاف .	١	٠,٦
٧٩	نائب الفاعل "المصدر" .	١	٠,٦

بالنظر إلى الجدول رقم (٦) يتبين أن تلاميذ الصف الثاني المتوسط قد استخدموا في كتاباتهم تراكيب لغوية متنوعة، وهذه التراكيب يقابلها الموضوعات التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية، غير أن استخدامهم لهذه التراكيب يختلف من تركيب إلى آخر، إذ يظهر بعضها بتكرارات مرتفعة، وتستخدم من عينة الدراسة كلها أو جلها، في حين تظهر تراكيب لغوية أخرى في تكرارات متذبذبة، ونسبة مستخدمين متدنية. وتمثل التراكيب التي نالت نسبة مستخدمين مابين (٥٠٪ ، ١٠٠٪) الآتي : الجار والمجرور، المضاف إليه، النعت المفرد، المعطوف، الفاعل المستتر، المبتدأ، الفعل المتعدي لمفعول به، المفعول به الظاهر، الفاعل الظاهر، الحروف الناسخة واسمها، الفعل المضارع الصحيح، الأفعال الناسخة "كان وأخواتها" واسمها، اسم الفعل الناسخ، أنواع الخبر، الفاعل المتصل، أدوات نصب الفعل، ظرفا الزمان والمكان، الفعل الماضي الصحيح، أدوات نفي الفعل، المفعول به المتصل، البدل المطابق، أنواع خبر الحروف الناسخة، الأفعال الخمسة، أنواع خبر الفعل الناسخ، المفعول المطلق المؤكد للفعل، الفعل المضارع المتصل، الفعل الماضي المتصل، النعت الجملة الفعلية، نائب الفاعل "المفعول به"، الحال المفرد، الفعل المتعدي لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر، مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر، أدوات جزم الفعل، النائب عن المفعول المطلق "الصفة".

أما التراكيب التي استخدمها أقل من (٥٠ ٪) من تلاميذ عينة الدراسة فشملت التراكيب التالية : الحال الجملة الفعلية، أدوات الشرط الجازمة، الفعل المتعدي لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر، مفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر، المستثنى بإلا، فعل الأمر، تمييز العدد، الحال الجملة الاسمية، المفعول المطلق المبين للنوع، التوكيد اللفظي، النعت الجملة الاسمية، التمييز، التوكيد المعنوي، أفعال الشروع واسمها وخبرها، نائب الفاعل "الجار والجرور"، المستثنى بغير وسوى، المفعول لأجله بجميع أنواعه، المفعول معه، أفعال المقاربة واسمها وخبرها، الفعل المتعدي لثلاثة مفاعيل، بدل البعض، النائب عن المفعول المطلق "المرادف"، نائب الفاعل "الظرف"، النائب عن المفعول المطلق "كل، بعض"، أفعال الرجاء واسمها وخبرها، بدل الاشتمال، المستثنى بخلا وعدا وحاشا، نائب الفاعل "المصدر".

جدول رقم (٧)

التراكيب اللغوية التي استخدمها تلاميذ الصف الثاني ولم ترد ضمن مقررات قواعد اللغة العربية

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
١	المصدر المؤول المرفوع .	٣٦٧	٨٥,٤
٢	أدوات الشرط غير الجازمة .	٣٦٢	٧٢,٧
٣	المصدر المؤول المنصوب .	١٦٥	٥٣,٣
٤	أسماء الاستفهام .	١٣٨	٣٨,٣
٥	المنادي المضاف .	١٠١	٢٩,١
٦	نائب الفاعل المستتر .	١٠١	٣٠,٣
٧	اسم الفعل .	١٠٠	٣٣,٣
٨	المنادى المفرد .	٦٧	٢١,٨
٩	حروف الاستفهام .	٥٩	٢٤,٦
١٠	المصدر المؤول المجرور .	٥٥	٢٧,٨
١١	حرف الاضراب "بل" .	٥٢	٢٤,٢
١٢	حيث الظرفية .	٤٨	١٤,٥
١٣	" لا " النافية للجنس، واسمها، وخبرها.	٤٧	١٨,١
١٤	"أما" الشرطية .	٣٧	١٢,١
١٥	"لكن" المخففة من الثقيلة المهملة .	٣٥	١٣,٣
١٦	"كم" الخبرية .	١٦	٥,٥
١٧	الاختصاص .	١٤	٦,٠
١٨	حروف الاستفتاح .	١١	٦,٠
١٩	أداة التعجب .	١٠	٦,٠
٢٠	المنادى النكرة المقصودة .	٥	٢,٤
٢١	أسلوب المدح .	٢	١,٢

بالنظر إلى الجدول رقم (٧) يتضح أن التلاميذ قد استخدموا في كتاباتهم تراكيب لغوية لم ترد ضمن مقررات قواعد اللغة العربية، غير أن معظم هذه التراكيب استخدمت بتكرارات منخفضة، ونسبة مستخدمين قليلة، ويعتبر المصدر المؤول المرفوع، وأدوات الشرط غير الجازمة، والمصدر المؤول المنصوب هي التراكيب التي ظهرت بتكرارات مرتفعة ونسبة مستخدمين تراوحت مابين (٤, ٨٥ - ٣, ٥٣٪) من عينة الدراسة، أما التراكيب الأخرى التي كانت نسبة المستخدمين لها من التلاميذ عينة الدراسة تقل عن (٥٠ ٪) فشملت التراكيب التالية : أسماء الاستفهام، المنادى المضاف، نائب الفاعل المستتر، اسم الفعل، المنادى المفرد، حروف الاستفهام، المصدر المؤول المجرور، حرف الاضراب "بل"، حيث الظرفية، لا النافية للجنس واسمها وخبرها، أما الشرطية، لكن المخففة من الثقيلة المهملة، كم الخبرية، أسلوب الاختصاص، حروف الاستفتاح، أداة التعجب، المنادى النكرة المقصودة، أسلوب المدح.

جدول رقم (٨)

التراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية، ولم يستخدمها تلاميذ الصف الثاني

م	التراكيب اللغوية
١	المفعول المطلق المبين للعدد .
٢	المفعول المطلق النائب عن فعله .

من خلال الجدول رقم (٨) يتضح أن التلاميذ لم يستخدموا التركيبين التاليين : المفعول المطلق المبين للعدد ، والمفعول المطلق النائب عن فعله، على الرغم من أن هذين التركيبين تضمنهما مقرر قواعد اللغة العربية في هذا الصف.

٣ - التراكيب اللغوية التي استخدمها تلاميذ الصف الثالث المتوسط .

اتضح من خلال تحليل كتابات تلاميذ هذا الصف أنهم قد استخدموا تراكيب لغوية متنوعة، وبمقارنة ما استخدمه التلاميذ من تراكيب لغوية بمقررات قواعد اللغة العربية تبين الآتي:

- أن التلاميذ قد استخدموا معظم التراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية.
- أن التلاميذ قد استخدموا تراكيب لغوية أخرى لم تتضمنها مقررات قواعد اللغة العربية.
- أن التلاميذ لم يستخدموا بعض التراكيب التي تضمنتها مقررات قواعد الغة العربية.

وفيما يلي بيان لذلك.

جدول رقم (٩)

التراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية واستخدمها تلاميذ الصف الثالث مرتبة حسب تكرارات الاستخدام.

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
١	الجار والمجرور .	١١٢٧٧	١٠٠
٢	المضاف إليه .	٨٦١١	١٠٠
٣	النعت المفرد .	٥٢٢١	١٠٠
٤	الفاعل المستتر .	٤٦٨٨	٩٩,٤
٥	المعطوف .	٤٥٩١	٩٩,٤
٦	الفعل المتعدي لمفعول به .	٤٠٤٦	١٠٠
٧	المبتدأ الصريح.	٣٧٠١	١٠٠
٨	المفعول به الظاهر .	٢٧٦٤	١٠٠
٩	الفاعل الظاهر .	٢١٢٢	١٠٠
١٠	الحروف الناسخة واسمها .	١٩٧٢	١٠٠
١١	الأفعال الناسخة " كان وأخواتها" واسمها .	١٦٥٣	٩٨,٢
١٢	الفاعل المتصل .	١٤٩٦	٩٧,٦
١٣	الفعل المضارع الصحيح .	١٤٢٧	٩٩,٤
١٤	الخبر المفرد .	١٤٢٢	٩٨,٢
١٥	أدوات نصب الفعل .	١٤٠٢	٩٧,٠
١٦	ظرفا الزمان والمكان .	١٣٣٢	٩٧,٦
١٧	الفعل الماضي الصحيح .	١٢١٠	٩٨,٨
١٨	المفعول به المتصل .	١١٩٥	٩٧,٠
١٩	البدل المطابق .	١١٣٩	٩٣,٣
٢٠	خبر الحرف الناسخ الجملة الفعلية .	١١٢٧	٩٧,٠
٢١	الخبر الجملة الفعلية .	١٠٦٦	٩٨,٢

تابع .. جدول رقم (٩)

التراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية واستخدمها تلاميذ الصف الثالث مرتبة حسب تكرارات الاستخدام.

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
٢٢	الخبر شبه الجملة .	١٠٥٠	٩٨,٨
٢٣	أدوات نفي الفعل .	٩٢٠	٩٦,٤
٢٤	الأفعال الخمسة .	٧٤٩	٩٠,٣
٢٥	خبر الفعل الناسخ المفرد .	٦٧٤	٩٢,٧
٢٦	النعت الجملة الفعلية .	٥١٩	٨٢,٤
٢٧	الفعل المضارع المعتل الآخر .	٥٠١	٧٩,٤
٢٨	خبر الفعل الناسخ الجملة الفعلية .	٤٩٩	٨٠,٦
٢٩	المفعول المطلق المؤكد للفعل .	٤٤٢	٨٩,١
٣٠	خبر الفعل الناسخ شبه الجملة .	٤١٢	٧٧,٦
٣١	الخبر الجملة الاسمية .	٤٠٦	٨٢,٤
٣٢	خبر الحرف الناسخ المفرد .	٣٩٥	٨٦,٧
٣٣	الفعل الماضي المعتل .	٣٨٨	٧٨,٨
٣٤	نائب الفاعل "المفعول به " .	٣٣٧	٧٢,١
٣٥	أدوات الشرط غير الجازمة .	٣٢٠	٧٦,٤
٣٦	فعل متعد لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر .	٣١١	٦٧,٩
٣٧	مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر .	٣١١	٦٧,٩
٣٨	الحال المفردة .	٢٨٦	٦٦,١
٣٩	أدوات جزم الفعل .	٢٧١	٦٦,١
٤٠	النائب عن المفعول المطلق "الصفة" .	٢٥٨	٦٦,١
٤١	خبر الحرف الناسخ شبه الجملة .	٢٣٣	٦٣,٦
٤٢	أسماء الاستفهام .	٢١٨	٥٣,٩

تابع .. جدول رقم (٩)

التراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية واستخدمها تلاميذ الصف الثالث مرتبة حسب تكرارات الاستخدام.

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
٤٣	خبر الحرف الناسخ الجملة الاسمية .	٢١٧	٦١,٨
٤٤	أدوات الشرط الجازمة .	١٦٠	٤٤,٨
٤٥	التوكيد المعنوي .	١٥٥	٤١,٨
٤٦	فعل متعد لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ	١٤٣	٥٢,١
٤٧	والخبر .	١٤٣	٥٢,١
٤٨	مفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر .	١٤٣	٥٠,٩
٤٩	المستثنى بإلا .	١٤٠	٤٩,١
٥٠	الحال الجملة الاسمية .	١٣٤	٤٠,٦
٥١	الحال الجملة الفعلية .	١١٦	٤٣,٦
٥٢	تمييز العدد .	١١١	٣٠,٩
٥٣	فعل الأمر .	٩٠	٢٦,٤
٥٤	المفعول المطلق المبين للنوع .	٨٩	٢٧,٨
٥٥	أفعال الشروع واسمها .	٨٩	٢٧,٨
٥٦	خبر أفعال الشروع .	٨٧	٢٧,٢
٥٧	حروف الاستفهام .	٨٣	٣٢,٧
٥٨	التوكيد اللفظي .	٨٠	٢٣,٦
٥٩	المنادى المضاف .	٦٨	١٩,٣
٦٠	خبر الفعل الناسخ الجملة الاسمية .	٦٢	٢٧,٣
٦١	النعت الجملة الاسمية .	٥٨	٢٠
٦٢	التمييز .	٤٥	١٨,٢
٦٣	المنادى المفرد .	٣٨	١٥,٨

تابع .. جدول رقم (٩)

التراكيب اللغوية التي تضمنتها مقررات قواعد اللغة العربية واستخدمها تلاميذ الصف الثالث مرتبة حسب تكرارات الاستخدام.

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
٦٤	المفعول معه .	٣٢	١٤,٥
٦٥	كم الخبرية .	٢٨	٧,٩
٦٦	نائب الفاعل "الجار والمجرور" .	٢٣	١٠,٩
٦٧	بدل البعض .	١٧	٩,١
٦٨	النائب عن المفعول المطلق "المرادف" .	١٦	٦,٧
٦٩	المستثنى بغير وسوى .	١٣	٧,٩
٧٠	المفعول المطلق المبين للعدد .	١١	٤,٨
٧١	أداة التعجب .	١١	٤,٢
٧٢	أفعال المقاربة واسمها .	٩	٥,٥
٧٣	النائب عن المفعول المطلق "كل وبعض" .	٦	٣,٠
٧٤	خبر أفعال المقاربة المقترن بأن .	٥	٣,١
٧٥	المفعول لأجله المضاف .	٥	٢,٤
٧٦	المفعول لأجله المقترن بـ"أل" .	٥	١,١
٧٧	خبر أفعال المقاربة المجرد من أن .	٤	٢,٤
٧٨	بدل الاشتمال .	٣	١,٨
٧٩	المستثنى بخلا وعدا وحاشا .	٣	١,٨
٨٠	أفعال الرجاء واسمها .	١	٠,٦
٨١	خبر أفعال الرجاء المقترن بأن .	١	٠,٦
٨٢	أسلوب المدح .	١	٠,٦
٨٣	الفعل المتعدى لثلاثة مفاعيل .	١	٠,٦

بالنظر إلى الجدول رقم (٩) يتبين أن التلاميذ يستخدمون تراكيب لغوية متعددة، وهذه التراكيب قد درسها التلاميذ في مقررات قواعد اللغة العربية. وتظهر هذه التراكيب في كتابات تلاميذ هذا الصف بتكرارات مرتفعة في بعضها، واستخدمت من كل عينة الدراسة أو معظمهم، في حين ظهرت تراكيب أخرى بتكرارات منخفضة، بحيث تتأرجح هذه التكرارات حتى تصل إلى مستويات متدنية، وتستخدمها قلة من عينة الدراسة، وإذا ما اعتبر الباحث أن التراكيب اللغوية التي تقل نسبة مستخدميها من التلاميذ عن (٥٠ ٪) تعتبر أقل تواترا في كتابات التلاميذ وأن مازاد عن هذه النسبة يعتبر تواترا عاليا فعلى هذا تشمل التراكيب عالية الاستخدام الآتي : الجار والمجرور، المضاف إليه، النعت المفرد، الفاعل المستتر، المعطوف، الفعل المتعدي لمفعول به، المبتدأ الصريح بأنواعه، المفعول به الظاهر، الفاعل الظاهر، الحروف الناسخة واسمها، كان وأخواتها واسمها، الفاعل المتصل، الفعل المضارع الصحيح، أنواع الخبر، أدوات نصب الفعل، ظرفا الزمان والمكان، الفعل الماضي الصحيح، المفعول به المتصل، البدل المطابق، خبر الحرف الناسخ الجملة الفعلية، أدوات نفي الفعل، الأفعال الخمسة، أنواع خبر كان وأخواتها، النعت الجملة الفعلية، الفعل المضارع المعتل، المفعول المطلق المؤكد للفعل، أنواع خبر الحروف الناسخة، الفعل الماضي المعتل، نائب الفاعل "المفعول به"، أدوات الشرط غير الجازمة، الفعل المتعدي لمفعولين أصلهما المبتدأ والخبر، مفعولين أصلهما المبتدأ والخبر، الحال المفرد، أدوات جزم الفعل، النائب عن المفعول المطلق "الصفة"، أسماء الاستفهام، الفعل المتعدي لمفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر، مفعولين ليس أصلهما المبتدأ والخبر، المستثنى بإلا.

أما التراكيب اللغوية التي كانت نسبة استخدام التلاميذ لها أقل من (٥٠٪) فتشمل الآتي : أدوات الشرط الجازمة، التوكيد المعنوي، الحال الجملة الاسمية، الحال الجملة الفعلية، تمييز العدد، فعل الأمر، المفعول المطلق المبين للنوع، أفعال الشروع واسمها وخبرها، حروف الاستفهام، التوكيد اللفظي، المنادى المضاف، النعت الجملة الاسمية، التمييز، المنادى المفرد، المفعول لأجله بجميع أنواعه، المفعول معه، كم الخبرية، نائب الفاعل "الجار والمجرور"، بدل البعض، النائب عن المفعول المطلق المرادف، اسلوب الاختصاص، المستثنى بغير وسوى، المفعول المطلق المبين للعدد، أفعال المقاربة واسمها وخبرها، النائب عن المفعول المطلق "كل، بعض"، بدل الاشتمال، المستثنى بخلا وعدا وحاشا، اسلوب التعجب، أفعال الرجاء واسمها وخبرها، أسلوب المدح، الفعل المتعدي لثلاثة مفاعيل.

جدول رقم (١٠)

التراكيب اللغوية التي استخدمها تلاميذ الصف الثالث ولم ترد ضمن مقررات قواعد اللغة العربية

م	التراكيب اللغوية	تكرار الاستخدام	نسبة التلاميذ المستخدمين لكل تركيب
١	المصدر المؤول المرفوع .	٢٤٣	٥٩,٤
٢	المصدر المؤول المنصوب .	١٦٤	٤٦,٦
٣	نائب الفاعل المستتر .	١٥٨	٤٧,٨
٤	المصدر المؤول المجرور .	٨٨	٣٦,٩
٥	حرف الاضراب "بل" .	٧٩	٣٣,٣
٦	حيث الظرفية .	٦٣	٢١,٢
٧	اسم الفعل .	٤٥	٢٠,٠
٨	لكن المخففة من الثقيلة .	٤١	٢٤,٨
٩	"لا" النافية للجنس .	٢٩	١٥,٧
١٠	"لولا" الشرطية .	٢٣	٩,٦
١١	"أما" الشرطية .	١٣	٤,٨
١٢	حروف الاستفتاح .	١٢	٥,٤
١٣	حروف المفاجأة .	١٢	٤,٨
١٤	كان التامة .	٢	١,٢

بالنظر إلى الجدول رقم (١٠) يتبين أن التلاميذ قد استخدموا تراكيب لغوية لم يرد مايقابلها في مقررات قواعد اللغة العربية، غير أن ما استخدم من هذه التراكيب ظهر في تواتر منخفض ونسبة استخدام متدنية، وكان المصدر المؤول المرفوع هو التركيب الوحيد الذي زادت نسبة المستخدمين له عن (٥٠ ٪) أما التراكيب اللغوية الأخرى التي ظهرت بتكرارات منخفضة، ونسبة استخدام قليلة فتمثلها التراكيب اللغوية التالية : المصدر المؤول المنصوب، نائب الفاعل المستتر، المصدر المؤول المجرور، حرف الاضراب "بل"، حيث الظرفية، اسم الفعل، لكن المخففة من الثقيلة، لا النافية للجنس واسمها وخبرها، لولا وأما الشرطيتان، حروف الاستفتاح، حروف المفاجأة، كان التامة، وتذبذبت نسبة المستخدمين لهذه التراكيب مابين (٦,٤٦٪ - ٢,١٪).

جدول رقم (١١)

التراكيب اللغوية التي درسها تلاميذ الصف الثالث ولم يستخدموها

م	التراكيب اللغوية
١	أسلوب الذم .
٢	المنادى النكرة غير المقصودة .
٣	المنادى النكرة المقصودة .
٤	نائب الفاعل "الظرف" .
٥	نائب الفاعل "المصدر" .
٦	كم الاستفهامية .
٧	صيغ المبالغة .
٨	اسم الآلة .
٩	اسم الزمان والمكان .
١٠	اسم المرة واسم الهيئة .

وبالنظر إلى الجدول رقم (١١) يظهر أن التلاميذ قد درسوا تراكيب لغوية في مقرر قواعد اللغة العربية، ولم يتمكنوا من استخدامها أثناء تواصلهم الكتابي. وهذه التراكيب هي مايلي : أسلوب الذم، المنادى النكرة غير المقصودة، المنادى النكرة المقصودة، نائب الفاعل "الظرف" ، نائب الفاعل "المصدر" ، كم الاستفهامية، صيغ المبالغة، اسم الآلة، اسم الزمان والمكان، اسم المرة واسم الهيئة.

يتضح من العرض السابق أن ثمة اتجاهاً عاماً في تواتر التراكيب اللغوية في كل صف من صفوف المرحلة المتوسطة، وأن ثمة تراكيب لغوية ظهرت بتكرارات عالية ونسب مستخدمين عالية أيضاً، ولم يتأثر ذلك الاتجاه باختلاف الصفوف، ومن هذه التراكيب على سبيل المثال: الجار والمجرور، والنعت، والمضاف اليه، والأفعال، والفاعل. كما أن هناك تراكيب لغوية أخرى ظهرت بتكرارات متدنية، ونسب استخدام منخفضة من التلاميذ عينة الدراسة ومن هذه التراكيب: المستثنى بخلا وعدا وحاشا، وأفعال الشروع واسمها وخبرها، وأفعال الرجاء واسمها وخبرها إلى غير ذلك من التراكيب المشابهة. ولكن لماذا تظهر تراكيب لغوية بتكرارات مرتفعة وأخرى بتكرارات متدنية، وثالثة لم تظهر في كتابات التلاميذ على الرغم من أن هذه التراكيب جميعا قد درسها التلاميذ في مقررات قواعد اللغة العربية؟.

يرى بعض الباحثين (الخولي، ٩١٨٢، ص٨٨ - ١١٧) أن شيوع بعض التراكيب اللغوية يعود إلى أن هذه التراكيب لابد من وجودها في معظم مايستخدمه الفرد من لغة. ومن هذه التراكيب اللغوية الجار والمجرور، فشيوع حروف الجر وبالتالي شيوع الأسماء المجرورة يرد إلى الدور الذي تلعبه حروف الجر في تكوين العلاقة بين الفعل ومشتقاته من ناحية، والاسم من ناحية أخرى، كما أن المضاف إليه شائع في اللغة العربية بسبب وفرة المعاني التي يعبر عنها تركيب الاضافة. كما أن شيوع النعت يعود إلى أنه يأتي من مصادر متعددة، فقد يكون النعت اسم فاعل أو اسم مفعول أو صفة مشبهة، أو اسم اشارة، أو اسما موصولا وهذا مايزيد من شيوعه في الكتابة. وقياسا على ماأشار إليه الخولي فإن الباحث يرجح أن استخدام التلاميذ للفعل والفاعل وبعض التراكيب الأخرى بتكرارات مرتفعة يعود إلى شيوعها أصلا في اللغة العربية، وأن أي موقف من مواقف التواصل اللغوي لايخلو من استخدام مثل تلك التراكيب.

أما التراكيب اللغوية التي ظهرت في تكرارات متدنية، أو لم تستخدم من التلاميذ على الرغم من دراستهم لها فهذا قد يشير إلى أن مثل هذه التراكيب تحتاج موضوعات كتابية من نوع خاص أو مواقف لغوية تستثيرها، وقد يشير أيضا إلى تضاؤل استخدامها حاليا في اللغة المنطوقةوالمكتوبة. وقد يعود إلى قلة شيوعها في التراث، وقد يعود إلى أن التلاميذ

يستخدمونها دون وعي منهم لهذا الاستخدام أو أنهم يستخدمون تراكيب لغوية بديلة لأن هذه التراكيب لم يتم استدخالها من قبل التلاميذ، وهذا ما يفتح المجال لاجراء دراسات أخرى لمعرفة مدى شيوع هذه التراكيب في التراث وفي المواقف اللغوية الاجتماعية.

٤ – <u>الفروق بين الصفوف الثلاثة في استخدام التراكيب اللغوية :</u>

لقد سبقت مناقشة النتائج المتعلقة بالتراكيب اللغوية التي استخدمها التلاميذ في كتاباتهم. واستكمالا للاجابة على أسئلة الدراسة المتعلقة باستخدام تلاميذ المرحلة المتوسطة التراكيب اللغوية كان السؤال التالي : " هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في استخدام التراكيب اللغوية بين الصفوف الثلاثة؟."

وللاجابة على هذا السؤال تم اجراء اختبار "ف" (تحليل التباين آحادي الاتجاه) للكشف عن الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية والجدول رقم (١٢) يكشف عن النتائج التي أسفر عنها هذا التحليل.

أظهرت نتائج هذا البحث أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المرحلة المتوسطة بالصفوف الثلاثة عند استخدامهم لاثنين وأربعين تركيباً من التراكيب التي استخدموها في كتاباتهم. وسوف تعرف فيما يلي هذه الفروق في ضوء النتائج التي أسفر عنها التحليل.

جدول رقم (١٢)

يبين قيم (ف) ودلالة الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
١	الفعل الماضي	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٢٨٠,٥٦٢ ٩٣٣٠,٧٠٣ ١٠٢١١,٢٦٥	١٤٠,٢٨١ ٢٠,١٨٤	١٦,٩٥٠	٠,٠٠١
٢	الفعل الماضي المعتل	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٤٠,٠٠٤ ٢٢٤٠,٢٣٠ ٢٢٨٠,٢٣٤	٢٠,٠٠٢ ٤,٥٥٣	٤,٣٩٣	٠,٠١
٣	الفاعل المستتر	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٥٢٧٩,٤٨٣ ٧٤٩٨٩,٠٥٤ ٨٠٢٨٦,٥٣٧	٢٦٣٩.٧٤١ ١٥٢,٤١٧	١٧,٣١٩	٠,٠٠١
٤	الفاعل الظاهر	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٥٠٦,٤٣٦ ١٥٨١٤,٩٠٩ ١٦٣٢١,٣٤٥	٢٥٣,٢١٨ ٣٢,١٤٤	٧,٨٧٨	٠,٠٠١
٥	الفاعل المتصل	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٣٨٤,٣٠٧ ٢١١٦٧,٤١ ٢١٥٥١,٧٢٥	١٩٢,١٥٣ ٤٣,٠٢٣	٤,٤٦٦	٠,٠١

تابع .. جدول رقم (١٢)

يبين قيم (ف) ودلالة الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
٦	نائب الفاعل "المفعول به"	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٢٣,٥٠٣ ١٨٩٠,٢٠٦ ١٩١٣,٧٠٩	١١,٧٥١ ٣,٨٤٢	٣,٠٥٩	٠,٠٥
٧	نائب الفاعل "الظرف"	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,١٤٥ ١١,٧٨٢ ١١,٩٢٧	٠,٠٧٣ ٠,٠٢٤	٣,٠٣٧	٠,٠٥
٨	نائب الفاعل "الجار والمجرور"	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٣,٥١٩ ١٧٤,٢٧٩ ١٧٧,٧٩٨	١,٧٦٠ ٠,٣٥٤	٤,٩٦٧	٠,٠١
٩	فعل متعد لمفعول به	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٤٣٠١,٤٣٠ ٤٩٨٦٣,٣٧ ٥٤١٦٤,٨٠٠	٢١٥٠,٧١٥ ١٠١,٣٤٨	٢١,٢٢١	٠,٠٠١
١٠	المفعول به الظاهر	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	١٠٩٥,٨٣٤ ٢١٦٩٤,٥٥٨ ٢٢٧٩٠,٣٩٢	٥٤٧,٩١٧ ٤٤,٠٩٥	١٢,٤٢٦	٠,٠٠١

تابع .. جدول رقم (١٢)

يبين قيم (ف) ودلالة الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
١١	المفعول به المتصل	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٦٥٦,٥٢١ ١٠٢٩٠,٢٧٩ ١٠٩٤٦,٨٠٠	٣٢٨,٢٦١ ٢٠,٩٥١	١٥,٦٩٥	٠,٠٠١
١٢	أدوات جزم الفعل	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	١٧,٨٤٦ ١٣٤٣,٤٧٩ ١٣٦١,٣٢٥	٨,٩٢٣ ٢,٧٣١	٣,٢٦٨	٠,٠٥
١٣	أدوات نصب الفعل	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٤٢٧,٨٣٤ ١٣٠٣٦,٠٩٧ ١٣٤٦٣,٩٣١	٢١٣,٩١٧ ٢٦,٤٩٦	٨,٠٧٣	٠,٠٠١
١٤	أدوات نفي الفعل	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	١٣٥,٨٨٣ ٦٠٢٤,٦٥٤ ٦١٦٠,٥٣٧	٦٧,٩٤١ ١٢,٢٤٥	٥,٥٤٨	٠,٠٠١
١٥	أسماء الاستفهام	بين المجموعات داخل	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٤٢,١٢١ ١٠٤٣,٢٦١ ١٠٨٥,٣٨٢	٢١,٠٦١ ٢,١٢٠	٩,٩٣٢	٠,٠٠١

تابع .. جدول رقم (١٢)

يبين قيم (ف) ودلالة الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
١٦	المفعول المطلق المؤكد للفعل	بين المجموعات	٢	٤٠,٣٧٥	٢٠,١٨٨	٣,٤٩٩	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٤٩٢	٢٨٣٨,٩٧٠	٥,٧٧٠		
		المجموع	٤٩٤	٢٨٧٩,٣٤٥			
١٧	المفعول المطلق المبين للعدد	بين المجموعات	٢	٠,٣٦٨	٠,١٨٤	٤,١٠٢	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٤٩٢	٢٢,٠٤٨	٠,٠٤٥		
		المجموع	٤٩٤	٢٢,٤١٦			
١٨	النائب عن المفعول المطلق "الصفة"	بين المجموعات	٢	٢٨,٨٣٦	١٤,٤١٨	٧,٢٩٧	٠,٠٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٩٧٢,٠٧٣	١,٩٧٦		
		المجموع	٤٩٤	١٠٠٠,٩٠٩			
١٩	النائب عن المفعول المطلق "المرادف"	بين المجموعات	٢	٠,٦٣٠	٠,٣١٥	٤,٥٣٣	٠,٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٣٤,٢٠٦	٠,٠٦٩		
		المجموع	٤٩٤	٣٤,٨٣٦			
٢٠	ظرفا الزمان والمكان	بين المجموعات	٢	٣٧٩,٥٣٩	١٨٩,٧٧٠	١١,٨٢٧	٠,٠٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٧٨٩٤,٢٠٦	١٦,٠٤٥		
		المجموع	٤٩٤	٨٢٧٣,٧٤٥			

تابع .. جدول رقم (١٢)

يبين قيم (ف) ودلالة الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
٢١	الحال الجملة الاسمية	بين المجموعات	٢	٦,٨٧٣	٣,٣٤١	٣,٣٤١	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٤٩٢	٥٠٥,٩٦٤	١,٠٢٨		
		المجموع	٤٩٤	٥١٢,٨٣٦			
٢٢	الحال الجملة الفعلية	بين المجموعات	٢	٣٣,٤٥٩	١٦,٧٢٩	١٠,٧٥٦	٠,٠٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٧٦٥,٢٠٠	١,٥٥٥		
		المجموع	٤٩٤	٧٩٨,٦٥٩			
٢٣	المستثنى بغير وسوى	بين المجموعات	٢	٠,٩٠٩	٠,٤٥٤	٣,٧٧٨	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٤٩٢	٥٩,٢٠٠	٠,١٢		
		المجموع	٤٩٤	٦٠,١٠٩			
٢٤	النعت المفرد	بين المجموعات	٢	٥٦٤٠,٤٧٣	٢٨٢٠,٢٣٦	١٤,٧١٨	٠,٠٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٩٤٢٧٤,٩٠٩	١٩١,٦١٦		
		المجموع	٤٩٤	٩٩٩١٥,٣٨٢			
٢٥	النعت الجملة الفعلية	بين المجموعات	٢	١٧٥,٥٦٨	٨٧,٧٨٤	١٦,٣٩٣	٠,٠٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٢٦٣٤,٦٦٧	٥,٣٥٥		
		المجموع	٤٩٤	٢٨١٠,٢٣٤			

تابع .. جدول رقم (١٢)

يبين قيم (ف) ودلالة الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
٢٦	التوكيد المعنوي	بين المجموعات داخل المجرعات المجمرع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٢٨,١٢٥ ١٥٢٤,٥٣٣ ١٥٥٢,٦٥٩	١٤,٠٦٣ ٣,٠٩٩	٤,٥٣٨	٠,٠١
٢٧	البدل المطابق	بين المجموعات داخل المجرعات المجمرع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٦٣٧,٧٨٦ ١٠١١١,٤٧٩ ١٠٧٤٩,٢٦٥	٣١٨,٨٩٣ ٢٠,٥٥٢	١٥,٥١٧	٠,٠٠١
٢٨	المعطوف	بين المجموعات داخل المجرعات المجمرع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	١٨٨١,٢٤٨ ٨٢٢٨٨.٢٧٩ ٨٤١٦٩,٥٢٧	٩٤٠,٦٢٤ ١٦٧,٢٣٥	٥,٦٢٤	٠,٠١
٢٩	المضاف إليه	بين المجموعات داخل المجرعات المجمرع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٧٦٩٠,١٨٦ ١٨٥١٢٦,١٤٥ ١٩٢٨١٦,٣٣١	٣٨٤٥٠.٩٣ ٣٧٦,٢٧٣	١٠,٢١٩	٠.٠٠١
٣٠	اسلوب الذم	بين المجموعات داخل المجرعات المجمرع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠٣٦ ٢,٩٤٥ ٢,٩٨٢	٠,٠١٨ ٠,٠٠٦	٣,٠٣٧	٠,٠٥

تابع .. جدول رقم (١٢)

يبين قم (ف) ودلالة الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
٣١	المبتدأ	بين المجموعات	٢	١٤٧٣,٥٦٨	٧٣٦,٧٨٤	١٠,١٨١	٠,٠٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٣٥٦٠٤,٠٠٠	٧٢,٣٦٦		
		المجموع	٤٩٤	٣٧٠٧٣,٥٦٨			
٣٢	الخبر المفرد	بين المجموعات	٢	٢٠٤,٤٢٨	١٠٢,٢١٤	٤,٩٢٢	٠,٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	١٠٢١٦,٣٣	٢٠,٧٦٥		
		المجموع	٤٩٤	١٠٤٢٠,٧٦٧			
٣٣	الخبر "الجملة الاسمية"	بين المجموعات	٢	٦٧,٢٨٥	٣٣,٦٤٢	٤,٨٢١	٠,٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٣٤٣٣,٤٤٢	٦,٩٧٨		
		المجموع	٤٩٤	٣٥٠٠,٧٢٧	١٠٤٢٠,٧٦٧		
٣٤	الخبر "الجملة الفعلية"	بين المجموعات	٢	١٠٤,٣٩٢	٥٢,١٩٦	٣,٨٤٧	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٤٩٢	٦٦٧٥,٨٧٩	١٣,٥٦٩		
		المجموع	٤٩٤	٦٧٨٠,٢٧١			
٣٥	الخبر "شبه الجملة"	بين المجموعات	٢	٢٧٧,٣٩٨	١٣٨,٦٩٩	١١,٤٥٤	٠,٠٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٥٩٥٧,٩٠٣	١٢,١١٠		
		المجموع	٤٩٤	٦٢٣٥,٣٠١			

تابع .. جدول رقم (١١)

يبين قم (ف) ودلالة الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة

في استخدام التراكيب اللغوية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
٣٦	الحروف الناسخة واسمها	بين المجموعات	٢	٦٤٤,٦٣٤	٣٢٢,٣١٧	٨,١٠٩	٠,٠٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٩٥٥٥,٢٢٤	٣٩,٧٤٦		
		المجموع	٤٩٤	٢٠١٩٩,٨٥٩			
٣٧	خبر الحرف الناسخ "الجملة الفعلية"	بين المجموعات	٢	٢٦١,٣٤٩	١٣٠,٦٧٥	٦,٩٩٩	٠,٠٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٩١٨٥,٧٣٣	١٨,٦٧٠		
		المجموع	٤٩٤	٩٤٤٧,٠٨٣			
٣٨	الأفعال الناسخة "كان وأخواتها" واسمها	بين المجموعات	٢	٦٦٧,٩٤٣	٣٣٣,٩٧٢	٨,٧٨٧	٠,٠٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٨٦٩٩,١٢٧	٣٨,٠٠٦		
		المجموع	٤٩٤	١٩٣٦٧,٠٧١			
٣٩	خبر الفعل الناسخ "المفرد"	بين المجموعات	٢	٧٨,٩٣٧	٣٩,٤٦٨	٣,٣٥٠	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٤٩٢	٥٧٩٦,٣٢٧	١١,٧٨١		
		المجموع	٤٩٤	٥٨٧٥,٢٦٥			
٤٠	خبر الفعل الناسخ "الجملة الفعلية"	بين المجموعات	٢	١٠٠,٣٩٢	٥٠,١٩٦	٥,٩٤١	٠,٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٤١٥٦,٨٧٣	٨,٤٤٩		
		المجموع	٤٩٤	٤٢٥٧,٢٦٥			

تابع .. جدول رقم (١٢)

يبين قم (ف) ودلالة الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
٤١	أفعال الشروع واسمها، وخبرها	بين المجموعات	٢	١١,٦٥٢	٥,٨٢٦	٧,٥٥٤	٠,٠٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٣٧٩,٤٧٩	٠,٧٧١		
		المجموع	٤٩٤	٣٩١,١٣١			
٤٢	الجار والمجرور	بين المجموعات	٢	٤٠٨١,٢٤٨	٢٠٤٠,٦٢٤	٤,٠٤٣	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٤٩٢	٢٤٨٢٩٨,٠٩٧	٥٠٤,٦٧١		
		المجموع	٤٩٤	٢٥٢٣٧٩,٣٤٥			

١ - الفعل الماضي الصحيح :

يتضح من الجدول رقم (١٢) أن قيمة ف (٦,٩٥٠) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم الفعل الماضي الصحيح، وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث هم الأكثر استخداماً لهذا التركيب، اذ بلغ متوسط استخدامهم له (٧,٣٣)، جاء في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الأول بمتوسط (٥,٧٤٥)، وفي المرتبة الثالثة جاء تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (٥,٧٢٧) وباستخدام اختبار شيفيه "Scheffe" تبين أن الفروق تعزا إلى الفروق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث وكل من متوسطي استخدام الصف الثاني والأول له.

٢ - الفعل الماضي المعتل :

بالنظر إلى الجدول يتبين أن قيمة ف (٤,٣٩٣) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر الى مصدر هذا التباين تبين أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا هذا التركيب أكثر من غيرهم، إذ استخدموه بمتوسط قدره (٢,٣٥١)، جاء بعدهم بفارق ضئيل تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (٢,٣٤٥)، أما تلاميذ الصف الأول فكان استخدامهم له أقل بدرجة ملحوظة إذ بلغ متوسط استخدامهم له (١,٧٤٥)، وباختبار شيفيه "Scheffe" تبين أن هذه الفروق ترجع إلى الفرق في متوسطي كل من تلاميذ الصف الثالث، والصف الثاني عن متوسط استخدام تلاميذ الصف الأول له.

٣ - الفاعل المستتر :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (١٧,٣١٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب وقد أشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا الفاعل المستتر أكثر من غيرهم بمتوسط قدره (٢٨,٤١٢) يأتي في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الأول، إذ بلغ

متوسط استخدامهم له (٢٦,٨١٢)، وكان تلاميذ الصف الثاني أقل استخداما للفاعل المستتر، حيث بلغ متوسط استخدامهم له (٢٠,٨٢٤) وتبين باختبار شيفيه "Scheffe"أن هذه الفروق ترجع إلى الفارق بين متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الثالث، وتلاميذ الصف الأول وبين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثاني له.

٤ - <u>الفاعل الظاهر</u> :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (٧,٨٧٨) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين تبين أن هناك فروقاً بين الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. واتضح من النتائج أن تلاميذ الصف الثالث كانوا أكثر استخداماً للفاعل الظاهر من غيرهم، فقد بلغ متوسط استخدامهم لهذا التركيب (١٢,٨٦١) يليهم بفارق ملحوظ تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (١٠,٧٣٣)، فتلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره (١٠,٦٩٧). وقد أكد اختبار شيفيه "Scheffe" هذه الفروق وأرجعها إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث، وبين متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الثاني، وتلاميذ الصف الأول له.

٥ - <u>الفاعل المتصل</u> :

ويتضح من الجدول أيضا أن قيمة ف (٤,٤٦٦) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب، وتبين من النتائج أن تلاميذ الصف الثالث أكثر استخداماً لهذا التركيب من تلاميذ الصف الثاني، وتلاميذ الصف الأول له، فقد استخدموه بمتوسط قدره (٩,٠٦٧) جاء بعدهم تلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره (٨,٧٠٣) ثم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (٧,٠٢٤). وقد بين اختبار شيفيه "Scheffe" أن هذه الفروق تعود إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث لهذا التركيب وبين متوسطي استخدام تلاميذ الصف الأول والثاني له.

٦ - <u>نائب الفاعل « المفعول به »</u>:

يتضح من الجدول أن قيمة ف بلغت (٣,٠٥٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥)

وبالنظر إلى مصدر التباين تبين أن هناك فروقاً بين الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وقد أشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا هذا التركيب أكثر من غيرهم بمتوسط قدره (٢,٠٤٢)، جاء في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (١,٩٤٥)، ثم تلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره (١,٥٣٩). هذا ولم يميز اختبار "شيفيه" بين هذه الفروق، لذا تم اجراء اختبار توكي (Tukey) ولم يستطع هذا الاختبار أيضا تمييز أي من هذه الصفوف الثلاثة.

٧ - **نائب الفاعل « الظرف »** :

يتضح من الجدول أن قيمة ف قد بلغت (٣,٠٣٧) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وقد تبين أن تلاميذ الصف الثاني هم الوحيدون الذين استخدموا هذا التركيب، وكان متوسط استخدامهم له (٠,٠٣٦).

٨ - **نائب الفاعل « الجار والمجرور »** :

يتضح من الجدول أن قيمة ف بلغت (٤,٩٦٧) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) وبالنظر إلى مصدر التباين يتبين أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وقد ظهر من النتائج أن تلاميذ الصف الثاني قد استخدموا هذا التركيب أكثر من غيرهم بمتوسط (٠,٣٢١)، ويليهم تلاميذ الصف الأول بمتوسط (٠,١٤٥)، ثم تلاميذ الصف الثالث بمتوسط قدره (٠,١٣٩). وتبين من اختبار شيفيه "Scheffe" أن هذه الفروق تعود إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثاني وبين متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الأول، وتلاميذ الصف الثالث.

٩ - **الفعل المتعدي لمفعول به** :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (٢١,٢٢١) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وظهر من النتائج أن تلاميذ الصف الثالث هم أكثر استخداماً لهذا التركيب حيث بلغ متوسط استخدامهم له (٢٤,٥٢١) جاء في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره

(٢٢,٧١٥)، ثم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (١٧,٥٦٤). وترجع هذه الفروق كما ظهر من إختبار شيفيه "Scheffe" إلى الفارق في متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الثالث، وتلاميذ الصف الأول لهذا التركيب عن متوسط استخدام تلاميذ الصف الثاني له.

١٠ - المفعول به الظاهر :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (١٢,٤٢٦) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر التباين تبين أن هناك فروقاً بين الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب، واتضح من النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا هذا التركيب استخداماً يفوق استخدام غيرهم من تلاميذ الصف الثاني، وتلاميذ الصف الأول، إذ بلغ متوسط استخدامهم له (١٦,٧٥١) وليهم في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره (١٤,٤٩١)، ثم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (١٣,١٤٥). وقد تبين من اختبار شيفيه "Scheffe" أن هذه الفروق ترجع إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث وبين متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الأول وتلاميذ الصف الثاني له .

١١ - المفعول به المتصل :

يتضح من الجدول أن قيمة ف هي (١٥,٦٩٥) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١)، وبالنظر إلى مصدر التباين يتبين أنه توجد فروق بين الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وظهر من النتائج أن تلاميذ الصف الأول قد استخدموا هذا التركيب أكثر من غيرهم إذ بلغ متوسط استخدامهم له (٨,١٦٤) جاء بعدهم تلاميذ الصف الثالث بمتوسط قدره (٧,٢٤٢)، بينما استخدمه تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (٥,٣٩٤). وقد أعاد اختبار شيفيه "Scheffe" هذه الفروق إلى الفارق بين متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الأول، وتلاميذ الصف الثالث عن متوسط استخدام تلاميذ الصف الثاني له.

١٢ - أدوات جزم الفعل :

يتضح من الجدول أن قيمة ف هي (٣,٢٦٨) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) وبالنظر إلى مصدر التباين اتضح أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا

التركيب. وأشارت النتائج إلى أن تلاميذ الصف الثالث أكثر استخداماً لهذه الأدوات من غيرهم حيث بلغ متوسط استخدامهم لها (١,٦٤٣)، وليهم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (١,٥٦٤)، فتلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره (١,٢٠٦). ولم ينسب اختبار شيفيه "Scheffe"هذه الفروق لأي من المجموعات الثلاث، لذا تم اختبار توكي "Tukey" الذي أوضح أن هذه الفروق ترجع إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث لهذه الأدوات عن متوسطي استخدام تلاميذ الصف الأول والثاني له.

١٣ - أدوات نصب الفعل:

يتضح من الجدول أن قيمة ف بلغت (٨,٠٧٣) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر التباين وجد أن هناك فروقاً بين الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذه الأدوات. وقد تبين من النتائج أن تلاميذ الصف الأول هم أكثر استخداماً لهذه الأدوات، فقد استخدموها بمتوسط قدره (٨,٨٩١)، وليهم تلاميذ الصف الثالث بمتوسط قدره (٨,٤٩٧)، ثم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (٦,٧٥١). وتبين باختبار "شيفيه" أن هذه الفروق ترجع إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الأول لهذه الأدوات، وبين متوسطي كل من تلاميذ الصف الثالث، وتلاميذ الصف الثاني له.

١٤ - أدوات نفي الفعل:

يتضح من الجدول أن قيمة ف (٥,٥٤٨) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين يتبين أن هناك فروقاً بين الصفوف الثلاثة عند استخدامهم أدوات النفي. وقد أشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا هذه الأدوات أكثر من غيرهم إذ بلغ متوسط استخدامهم لها (٥,٥٧٦) أتى بعدهم تلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره (٤,٨٤٢) ثم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (٤,٢٩٧) وبين اختبار شيفيه "Scheffe" أن هذه الفروق ترجع إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث لهذه الأدوات عن متوسطي استخدام تلاميذ الصف الثاني والثالث له.

١٥ - أسماء الاستفهام :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (٩,٩٣٢) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين الصفوف الثلاثة عند استخدامهم أسماء الاستفهام. وقد تبين من النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموها بمتوسط أعلى من الصف الثاني والأول إذ بلغ متوسط استخدامهم (١,٣٢١) أتى تلاميذ الصف الثاني في المرتبة الثانية بمتوسط قدره (٠,٨٣٦)، ثم تلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره (٠,٦٢٤). وبين اختبار شيفيه"Scheffe" أن هذه الفروق تعود إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث، وبين استخدام كل من تلاميذ الصف الثاني، والأول لها.

١٦ - المفعول المطلق المؤكد للفعل :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (٣,٤٩٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٥) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين يتبين أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا هذا التركيب أكثر من غيرهم، إذ استخدمه تلاميذ هذا الصف بمتوسط قدره (٢,٦٧٩)، جاء في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (٢,٥٨٢) وأخيرا تلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره (٢,٠٣٠). وقد تبين باختبار توكي "Tukey" أن هذه الفروق ترجع إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث لهذا التركيب وبين متوسط استخدام تلاميذ الصف الأول له.

١٧ - المفعول المطلق المبين للعدد :

يظهر من الجدول أن قيمة ف (٤,١٠٢) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين يتبين أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وتشير النتائج أن تلاميذ الصف الثالث هم الأكثر استخداماً له، إذ بلغ متوسط استخدامهم له (٠,٠٦٧) يليهم تلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره (٠,٠٣٦) في حين لم يستخدم تلاميذ الصف الثاني هذا التركيب. وقد تبين باختبار شيفيه"Scheffe"أن هذه الفروق ترجع إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث، ومتوسط استخدام تلاميذ الصف الأول له.

١٨ – **النائب عن المفعول المطلق « الصفة »** :

يشير الجدول إلى أن قيمة ف (٧,٢٩٧) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين يتضح أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وتبين من النتائج أن تلاميذ الصف الثالث استخدموا هذا التركيب أكثر من غيرهم، إذ بلغ متوسط استخدامهم له (١,٥٦٤) جاء في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (١,١٨٢)، ثم تلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره (٠,٩٨٢) وقد تبين باختبار شيفيه "Scheffe" أن هذه الفروق ترجع إلى أن متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث لهذا التركيب يزيد عن متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الثاني، وتلاميذ الصف الأول له.

١٩ – **النائب عن المفعول المطلق المرادف** :

بالنظر إلى الجدول يتبين أن قيمة ف (٤,٥٣٣) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) ويتضح من مصدر هذا التباين وجود فروق بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وتشير النتائج إلى أن تلاميذ الصف الثالث أكثر استخداماً لهذا التركيب من الصفين الآخرين إذ بلغ متوسط استخدامهم اياه (٠,٠٩٧) أتى بعدهم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (٠,٠٣٦) ثم تلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره (٠,٠١٢). وعزا اختبار "شيفيه" "Scheffe"هذه الفروق إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث لهذا التركيب عن متوسط استخدام تلاميذ الصف الأول له.

٢٠ – **ظرفا الزمان والمكان** :

يتبين من الجدول أن قيمة ف (١١,٨٢٧) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين يتضح أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذين التركيبين. وتدل النتائج أن تلاميذ الصف الثالث هم الأكثر استخداماً لهما إذ بلغ متوسط استخدامهم لهما (٨,٠٧٣) في حين بلغ متوسط استخدام تلاميذ الصف الأول (٦,٢٧٩)، ومتوسط استخدام تلاميذ الصف الثاني (٦,١٥٨) وتبين من اختبار "شيفيه""Scheffe" "أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث لهذين التركيبين عن متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الثاني، وتلاميذ الصف الأول

لهما.

٢١ – **الحال الجملة الاسمية :**

يتضح من الجدول أن قيمة ف (٣,٣٤١) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين يتبين وجود فروق بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم الحال الجملةالاسمية. ويظهر من النتائج أن تلاميذ الصف الثالث كانوا الأكثر استخداماً للحال الجملة الاسمية بمتوسط قدره (٠,٨٤٨) جاء تلاميذ الصف الأول في المرتبة الثانية بمتوسط قدره (٠,٦٣٠)، ثم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (٠,٥٧٦) ولم يرجع اختبار شيفيه "Scheffe" هذه الفروق إلى أي من هذه المجموعات، إلا أنه باختبار توكي "Tukey" تبين أن الفارق يرجع إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث عن متوسط استخدام الصف الثاني.

٢٢ – **الحال الجملة الفعلية :**

يتضح من الجدول أن قيمة ف (١٠,٧٥٦) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١). وبالنظر إلى مصدر هذا التباين يتبين أنه توجد فروق بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم الحال الجملة الفعلية. ويظهر من النتائج أن تلاميذ الصف الثاني قد استخدموا الحال الجملة الفعلية أكثر من غيرهم، وكان متوسط استخدامهم (٠,٨٧٩) جاء تلاميذ الصف الثالث في المرتبة الثانية بفارق بسيط حيث بلغ متوسط استخدامهم (٠,٨١٢)، وكان تلاميذ الصف الأول الأقل استخداما إذ بلغ متوسط استخدامهم (٠,٢٩٧). وتبين باختبار شيفيه « "Scheffe" أن الفروق ترجع إلى زيادة متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الثاني، وتلاميذ الصف الثالث عن متوسط استخدام تلاميذ الصف الأول.

٢٣ – **المستثنى بغير وسوى :**

بالنظر إلى الجدول يتبين أن قيمة ف (٣,٧٧٨) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) وبالنظر إلى مصدر التباين يتضح أنه توجد فروق بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وتشير النتائج أن تلاميذ الصف الثاني استخدموا هذا التركيب بمتوسط قدره (٠,١٧٠) في حين استخدمه تلاميذ الصف الثالث، وتلاميذ الصف الأول بدرجة متساوية

حيث بلغ متوسط استخدامهم له (٠,٠٧٩). ولم يرجع اختبار شيفيه "Scheffe" هذه الفروق إلى أي من المجموعات الثلاث، غير أن اختبار توكي "Tukey" بين أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسط استخدام تلاميذ الصف الثاني لهذا التركيب عن متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الثالث، وتلاميذ الصف الأول له.

٢٤ - النعت المفرد :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (١٤,٧١٨) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أنه توجد فروق بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا هذا التركيب أكثر من غيرهم، وكان متوسط استخدامهم له (٣١,٦٤٢)، جاء تلاميذ الصف الأول في المرتبة الثانية بمتوسط قدره (٢٦,٢٦١)، ثم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (٢٣,٥١٥). وتبين باختبار شيفيه "Scheffe"أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث عن متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الأول والثاني.

٢٥ - النعت الجملة الفعلية :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (١٦,٣٩٣) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم النعت الجملة الفعلية. وتبين من النتائج أن تلاميذ الصف الثالث هم أكثر التلاميذ استخداماً للنعت الجملة الفعلية إذ بلغ متوسط استخدامهم لها (٣,١٤٥) جاء في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (٢,١٨٢)، ثم تلاميذ الصف الأول بمتوسط (١,١٧٥). وباختبار شيفيه "Scheffe" تبين أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث عن متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الثاني، وتلاميذ الصف الأول.

٢٦ - التوكيد المعنوي :

بالنظر إلى الجدول يتضح أن قيمة ف (٤,٥٣٨) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين يتضح أن هناك فروقاً بين الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وتبين أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا هذا التركيب أكثر من الصفين الآخرين،

إذ بلغ متوسط استخدامهم له (٠,٩٣٩) جاء في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الأول بمتوسط (٠,٦٩١) ثم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (٠,٣٥٨) وتبين باختبار شيفيه "Scheffe" أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث عن متوسط استخدام تلاميذ الصف الثاني.

٢٧ - البدل المطابق :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (١٥,٥١٧) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين يتبين أن هناك فروقاً بين الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث هم الأكثر استخداماً لهذا التركيب من غيرهم، إذ بلغ متوسط استخدامهم له (٦,٩٠٣)، وجاء تلاميذ الصف الثاني في المرتبة الثانية بمتوسط (٥,٣٧٦)، أما تلاميذ الصف الأول فقد استخدموا هذا التركيب بمتوسط قدره (٤,١٢٧) وبين اختبار شيفيه "Scheffe" أن هذه الفروق تعود إلى زيادة متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث عن متوسطي استخدام تلاميذ الصف الأول والثاني، وأيضا إلى زيادة متوسط استخدام تلاميذ الصف الثاني عن متوسط استخدام تلاميذ الصف الأول.

٢٨ - المعطوف :

بالنظر إلى الجدول يتبين أن قيمة ف (٥,٦٢٤) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) ويتضح من مصدر هذا التباين وجود فروق بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم المعطوف. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا هذا التركيب أكثر من غيرهم إذ استخدموه بمتوسط (٢٧,٨٢٤) جاء بعدهم مباشرة تلاميذ الصف الأول بمتوسط (٢٧,٢٠٠)، وبفارق ملحوظ جاء استخدام تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (٢٣,٤١٣). وتبين باختبار شيفيه"Scheffe"أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسطي كل من تلاميذ الصف الثالث، والصف الأول عن متوسط استخدام تلاميذ الصف الثاني لهذا التركيب.

٢٩ - المضاف إليه :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (١٠,٢١٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين تبين أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم المضاف إليه. وتبين من النتائج أن تلاميذ الصف الثالث هم الأكثر استخداماً له، إذ بلغ

متوسط استخدامهم (١٨٨ , ٥٢) جاء في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (٠١٢ , ٤٥)، وفي المرتبة الثالثة جاء تلاميذ الصف الأول بمتوسط (٠٠٦ , ٤٣). وتبين باختبار شيفيه "Scheffe" أن هذه الفروق ترجع إلى الزيادة في متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث لهذا التركيب عن متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصفين الثاني والأول له.

٣٠ - اسلوب الذم :

يشير الجدول إلى أن قيمة ف (٠٣٧ , ٣) وهي دالة عند مستوى (٠٥ , ٠) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم لأسلوب الذم. واتضح من النتائج أن تلاميذ الصف الأول هم الذين استخدموا هذا التركيب بمتوسط قدره (٠١٨ , ٠).

٣١ - المبتدأ :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (١٨١ , ١٠) وهي دالة عند مستوى (٠٠١ , ٠) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين يتبين أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث كانوا الأكثر استخداما لهذا التركيب، إذ استخدموه بمتوسط قدره (٤٣٠ , ٢٢) جاء في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الأول بمتوسط (٩٧٠ , ١٩)، ثم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (٢٢٤ , ١٨). وتبين باختبار شيفيه "Scheffe" أن هذه الفروق تعود إلى الفارق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث لهذا التركيب وبين متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصفين الأول، والثاني له.

٣٢ - الخبر المفرد :

يشير الجدول إلى أن قيمة ف (٩٢٢ , ٤) وهي دالة عند مستوى (٠١ , ٠) وبالرجوع إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب وبينت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا هذا التركيب أكثر من غيرهم، إذ استخدموه بمتوسط (٦١٨ , ٨)، وليهم تلاميذ الصف الأول، بمتوسط قدره (٠٧٣ , ٨)، ثم

تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (٧,٠٦٧). وباستخدام اختبار شيفيه "Scheffe" تبين أن هذه الفروق ترجع إلى الزيادة في متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث عن متوسط استخدام تلاميذ الصف الثاني له.

٣٣ - الخبر « الجملة الاسمية » :

بالنظر إلى الجدول يتبين أن قيمة ف (٤,٨٢١) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١). وبالرجوع إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم الخبر "الجملة الاسمية". وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الأول هم أكثر استخداماً لهذا التركيب، فقد استخدموه بمتوسط قدره (٢,٤٨٥) جاء بعدهم بفارق بسيط تلاميذ الصف الثالث بمتوسط قدره (٢,٤٦١)، وكان تلاميذ الصف الثاني في المرتبة الثالثة بمتوسط قدره (١,٦٩١). وتبين باختبار شيفيه "Scheffe"أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الأول، والثالث هذا التركيب عن متوسط استخدام تلاميذ الصف الثاني له.

٣٤ - الخبر « الجملة الفعلية »:

يتضح من الجدول أن قيمة ف (٣,٨٤٧) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم الخبر "الجملة الفعلية". وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث هم الأكثر استخداماً للخبر "الجملة الفعلية"، إذ استخدموها بمتوسط (٦,٤٦١)، في حين كان متوسط استخدام تلاميذ الصف الثاني (٥,٥٦٤)، وكان متوسط استخدام تلاميذ الصف الأول (٥,٤٢٤). وباستخدام اختبار شيفيه"Scheffe" تبين أن هذه الفروق تعود إلى الفرق بين متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث، ومتوسطي استخدام تلاميذ الصف الثاني والأول.

٣٥ - الخبر « شبه الجملة » :

بالنظر إلى الجدول يتبين أن قيمة ف (١١,٤٥٤) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) ويتضح من مصدر التباين وجود فروق بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم الخبر "شبه الجملة". وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا الخبر "شبه الجملة" أكثر من

الصفين الآخرين إذ بلغ متوسط استخدامهم (٦,٣٦٤) وليهم في الاستخدام تلاميذ الصف الأول بمتوسط قدره (٥,٢٤٨)، وجاء في المرتبة الثالثة تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (٤,٥٤٥). وباستخدام اختبار شيفيه"Scheffe"تبين أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث عن متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الأول والثاني.

٣٦ - الحروف الناسخة واسمها :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (٨,١٠٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر التباين يتبين وجود فروق بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث يستخدمون هذا التركيب أكثر من غيرهم حيث بلغ متوسط استخدامهم له (١١,٨٤٨)، وجاء تلاميذ الصف الأول في المرتبة الثانية بمتوسط (١٠,٠٩١)، وفي المرتبة الثالثة جاء تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (٩,٣٢١). وقد تبين باختبار شيفية"Scheffe"أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث هذا التركيب عن متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الأول والثاني له.

٣٧ - خبر الحرف الناسخ « الجملة الفعلية » :

بالنظر إلى الجدول يتبين أن قيمة ف (٦,٩٩٩) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر التباين يتضح وجود فروق بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا هذا التركيب أكثر من غيرهم، إذ بلغ متوسط استخدامهم له (٦,٨٣٠) جاء في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الأول بمتوسط (٥,٥٤٥)، ثم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (٥,١٢١). وباختبار شيفيه "Scheffe" تبين أن هذه الفروق ترجع إلى الزيادة في متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث عن متوسطي استخدام كل من تلاميذ الصف الأول والثاني.

٣٨ - الأفعال الناسخة « كان وأخواتها » واسمها :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (٨,٧٨٧) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر التباين يتبين وجود فروق بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وتبين من النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدموا هذا التركيب أكثر من غيرهم، اذ استخدموه بمتوسط (٩,٩٥٨) في حين جاء تلاميذ الصف الثاني في المرتبة

الثانيـة بمتوسـط (٧,٥٠٣)، ثم تلامـيـذ الصــف الأول بمتوســط (٧,٠٥٤). وباسـتخدام اختبـار شيفيه"Scheffe" تبـين أن الفـروق ترجع إلى زيادة مـتوسط اسـتخدام تلامـيـذ الصف الثالث هذا التركيب عن متوسطي استخدام الفصلين الآخرين.

٣٩ - خبر الفعل الناسخ « المفرد » :

يتضح من الجدول أن قيـمة ف (٣,٣٥٠) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) وبالنظر إلى مصدر التباين وجد أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث أكثر استخداماً لهذا التركيب من غيرهم إذ استخدموه بمتـوسط (٤,٠٨٥) جاء في المرتبة الثـانيـة تلامـيـذ الصف الأول بمـتـوسط (٣,٣٥١) ثم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط (٣,١٥٨) وقد أظهر اختبار توكي «Tukey»أن هذه الفـروق ترجع إلى زيادة متوسط استـخدام تلامـيـذ الصف الثالث لهـذا التـركيب عـن مـتوسط استـخدام تلاميذ الصف الثاني له.

٤٠ - خبر الفعل الناسخ « الجملة الفعلية » :

بالنظر إلى الجدول يتـبـين أن قـيـمـة ف (٥,٩٤١) وهي دالة عند مـسـتـوى (٠,٠١) وبالنظر إلى مصدر التباين يتبين أن هناك فـروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وأظهرت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث هم الأكثر استخداماً لهذا التركيب إذ استـخدمـوه بمـتـوسط (٣,٩٢١)، جاء في المرتبـة الثـانيـة تلامـيـذ الصف الثـاني بمـتـوسط (٢,٤٦١)، وفي المـرتبـة الثـالثـة جاء تلامـيـذ الصف الأول بمـتـوسط (١,٩٢١). وتبـين باختبار شيفيه"Scheffe"أن هذه الفروق تعود إلى الزيادة في متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث عن متوسط استخدام تلاميذ الصف الأول له.

٤١ - أفعال الشروع واسمها وخبرها :

يتضح من الجدول أن قيـمة ف (٧,٥٥٤)، وهي دالة عند مسـتـوى (٠,٠٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم أفعال الشروع واسمها وخبرها. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الثالث قد استخدمـوها أكـثـر مـن غيرهم، فقد بلغ متوسط استـخدامهم (٠,٥٣٩) في حين بلغ مـتـوسـط تلامـيـذ الصف الثـاني

(٣٥٨ , ٠)، ومتوسط استخدام تلاميذ الصف الأول (١٦٤ , ٠).وباختبار شيفيه "Scheffe" اتضح أن هذه الفروق ترجع إلى زيادة متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث عن متوسط استخدام الصف الأول.

٤٢ - الجار والمجرور :

بالنظر إلى الجداول يتضح أن قيمة ف (٤٣ , ٤) وهي دالة عند مستوى (٠٥ , ٠) ويتضح من مصدر هذا التباين وجود فروق بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم هذا التركيب. وأشارت النتائج إلى أن تلاميذ الصف الثالث هم الأكثر استخداماً له إذ بلغ متوسط استخدامهم (٣٤٥ , ٦٨)، جاء تلاميذ الصف الثاني في المرتبة الثانية بمتوسط قدره (٤٠٦ , ٦٣)، وفي المرتبة الثالثة جاء تلاميذ الصف الأول بمتوسط (٥٣٩ , ٦١). وباستخدام اختبار شيفيه "Scheffe" تبين أن هذه الفروق ترجع إلى الزيادة في متوسط استخدام تلاميذ الصف الثالث لهذا التركيب عن متوسط استخدام الصف الثاني ، والأول له.

ويتضح من كل النتائج التي تم عرضها أن استخدام تلاميذ هذه المرحلة أبواب النحو لم تكن منتظمة في تدرجها على صفوف عينة البحث إذ أن نسبة استخدام موضوع ما لاتتزايد بالتدريج لدى تلاميذ العينة؛ إذ إن نسبة استخدام بعض التراكيب اللغوية تزيد لدى تلاميذ الصف الثالث المتوسط ثم تتناقص لدى تلاميذ الصفين الأول والثاني، كما أن بعض الموضوعات يكثر استخدامه لدى تلاميذ الصف الثالث والأول عما هو عليه لدى تلاميذ الصف الثاني، كما إن بعض الموضوعات يكثر استخدامها لدى تلاميذ الصف الأول عما هو عليه لدى تلاميذ الصف الثالث والثاني. وهذا يشير إلى عدم وجود مؤشرات تبين المستوى اللغوي لأي صف من صفوف العينة، كما أن فيه اشارة إلى عدم وجود تخطيط لغوي يحدد المستوى اللغوي الذي يجب أن يتجه إليه تعليم اللغة العربية في كل مستوى ليلحق به منهج تقويم لغوي يكشف عن نواحي القوة والقصور في أداء التلاميذ ليتم توجيه استراتيجيات التعليم وفقا لنتائج علمية ضابطة يتحقق بها مردود تعليمي يسهل قياسه والتحكم به.

ثانيا : الأخطاء النحوية التي تتكرر في كتابات التلاميذ :

يتناول هذا الجزء من الدراسة النتائج المتعلقة بالأخطاء النحوية ومناقشتها. وهذه النتائج تتعلق بالاجابة على السؤال التالي : "ما التراكيب اللغوية التي يتكرر الخطأ في استخدامها في كل صف؟". والاجابة عن هذا السؤال تتضمن العناصر التالية :

١ - الأخطاء النحوية التي تتكرر في كتابات التلاميذ.

٢ - نسبة التلاميذ المخطئين في كل مبحث.

٣ - أنماط الأخطاء في كل مبحث.

وقد قام الباحث بتصنيف الأخطاء النحوية لدى كل تلميذ من عينة البحث حسب المباحث النحوية التي وقعت فيها. وقد كان تحديد الأخطاء وتصنيفها يتم في نفس الوقت الدي يتم فيه تحليل كتابات التلاميذ. بمعنى أن الباحث يتناول الموضوع الذي كتبه كل تلميذ، فيبدأ أولاً في تحليل مكونات كل جملة، ورد كل تركيب لغوي إلى المبحث النحوي الذي ينتسب إليه وبعد الانتهاء من ذلك مباشرة يعيد قراءة الموضوع لتحديد الأخطاء وتصنيفها في بطاقات خاصة، وردها إلى المباحث النحوية التي وقعت فيها، وقد سبقت الإشارة إلى هذا في الفصل الثالث.

وتشيع الأخطاء النحوية في كتابات تلاميذ المرحلة المتوسطة، إذ ظهرت هذه الأخطاء لدى عينة الدراسة جميعهم. وإذا ما أدركنا أن الأخطاء النحوية في كتابات التلاميذ تقتصر على الظواهر التي لها رموز كتابية فقط، والمتمثلة في علامات الإعراب الفرعية وهي (الواو، والألف، والياء) ومايمكن ملاحظته من خلال هذه الرموز المكتوبة. وأن كثيراً من الأخطاء النحوية لايمكن ملاحظتها من خلال المكتوب مثل علامات الإعراب الأصلية وهي (الفتحة، والكسرة، والضمة، والسكون) إلا أن الأخطاء التي وقع فيها تلاميذ هذه المرحلة تشير إلى انخفاض مستوى التلاميذ في اللغة العربية كما تعبر عن الخطر الذي يحيط بهذه اللغة، إذ إن معظم التراكيب اللغوية التي كتب فيها التلاميذ قد درسوها في المرحلة الابتدائية والمرحلة المتوسطة. ومما يشير إلى استفحال ظاهرة شيوع الأخطاء النحوية أن جميع تلاميذ المرحلة المتوسطة يكتبون التراكيب اللغوية وهم غير واعين صحة مايكتبون، ولهذا فهم يخطئون بدرجات متشابهة في المباحث النحوية، بل يكادون يتفقون في الأخطاء نفسها.

١ - المباحث النحوية التي أخطأ فيها تلاميذ الصف الأول المتوسط :

من خلال تحليل كتابات تلاميذ الصف الأول المتوسط تبين أن الأخطاء تظهر في كتاباتهم في معظم التراكيب اللغوية التي استخدموها. وقد تعددت أنماطها، وظهرت تلك الأخطاء في بعض المباحث النحوية بصورة مرتفعة، تشير إلى استفحال هذه الظاهرة لدى تلاميذ هذا الصف وفيما يلي بيان لذلك.

جدول رقم (١٣)

المباحث النحوية التي أخطأ فيها تلاميذ الصف الأول مرتبة حسب تكرارات الأخطاء

م	المبحث النحوي	عدد الأخطاء	نسبة التلاميذ المخطئين
١	الضمائر .	٤٩٧	٨٢,٤
٢	حروف الجر .	٣٨٣	٨٣,٦
٣	المفعول به .	١٥٨	٥٥,٨
٤	النعت .	١٤٦	٥٥,٨
٥	كان وأخواتها .	١٢٢	٤٧,٩
٦	التذكير والتأنيث .	١١٣	٤٣,٦
٧	العطف .	١١٢	٤٧,٩
٨	الأفعال الخمسة .	١٠٠	٣٣,٩
٩	الإضافة .	٧٩	٣٣,٣
١٠	المبتدأ والخبر .	٧٥	٣٥,٨
١١	الحروف الناسخة .	٥٣	٢٤,٢
١٢	الأسماء الموصولة .	٣٩	١٥,٨
١٣	الفاعل .	٣٤	١٤,٥
١٤	التعريف والتنكير .	٣٣	١٧,٦
١٥	فتح همز إن وكسرها .	٢٩	٩,٧
١٦	أدوات نصب الفعل .	٢٩	١٧,٠
١٧	المفعول المطلق .	٢٠	١٠,٩
١٨	ظرفا الزمان والمكان .	٢٠	١٠,٣
١٩	جزم الفعل .	٢٠	١٠,٣
٢٠	المثنى .	١٩	١٠,٩

تابع . جدول رقم (١٣)

المباحث النحوية التي أخطأ فيها تلاميذ الصف الأول مرتبة حسب تكرارات الأخطاء

م	المبحث النحوي	عدد الأخطاء	نسبة التلاميذ المخطئين
٢١	جمع المذكر السالم .	١٥	٧,٩
٢٢	الأسماء الخمسة .	١٤	٧,٩
٢٣	الحال .	١٤	٧,٣
٢٤	أسماء الإشارة .	١١	٦,٧
٢٥	التمييز .	٩	٥,٥
٢٦	ألفاظ العدد .	٨	٤,٨
٢٧	النائب عن المفعول المطلق .	٦	٣,٦
٢٨	أدوات الشرط .	٥	٣,٠
٢٩	نائب الفاعل .	٤	٢,٤
٣٠	التوكيد .	٢	١,٢
٣١	أفعال المقاربة والرجاء والشروع .	١	٠,٦
٣٢	المفعول لأجله .	١	٠,٦
٣٣	الاستثناء .	١	٠,٦

يعرض الجدول رقم (١٣) التراكيب اللغوية التي تتكرر فيها أخطاء تلاميذ الصف الأول المتوسط ويتضح من الجدول أن تلاميذ هذا الصف يخطئون في (٣٣) مبحثاً نحوياً، تتفاوت هذه المباحث من حيث تكرارات الأخطاء، وكذلك من حيث نسبة استخدام التلاميذ عينة الدراسة لها. وشملت أخطاء تلاميذ هذا الصف الضمائر، حروف الجر، المفعول به، النعت، كان وأخواتها، التذكير والتأنيث، العطف، الأفعال الخمسة، الاضافة، المبتدأ والخبر، الحروف الناسخة، الأسماء الموصولة، الفاعل، التعريف والتنكير، فتح همزة إن وكسرها، نصب الفاعل، المفعول المطلق، ظرفا الزمان والمكان، جزم الفعل، المستثنى، جمع المذكر السالم، الأسماء الخمسة، الحال، أسماء الاشارة، التمييز، ألفاظ العدد، النائب عن المفعول المطلق، أدوات الشرط، نائب الفاعل، التوكيد، أفعال المقاربة والرجاء والشروع، المفعول لأجله، الاستثناء.

ويتضح من خلال الجدول أن أخطاء التلاميذ النحوية ترتفع ارتفاعا ملحوظا، وتظهر في تكرارات عالية في بعض المباحث النحوية، في حين تنخفض في بعضها انخفاضاً بيناً، غير أن ظهور بعض هذه الأخطاء في تكرارات منخفضة لايعني أن التلاميذ قد تمكنوا من تطبيق قواعدها التي تحدد صحتها، لكن ذلك قد يعود إلى عدة أمور منها : أن نسبة من استخدمها ضئيلة، كما أن استخدامها كان قليل التكرار، وأن الكتابة لاتظهر فيها كل الأخطاء التي يمكن أن يقع فيها التلاميذ. وسوف يتم تصنيف لأنماط الأخطاء التي ظهرت في كتابات تلاميذ كل صف في كل مبحث من المباحث النحوية مع ايراد أمثلة لها من واقع كتاباتهم، وقد يظهر في كل مثال مما كتبه التلاميذ أكثر من خطأ غير أن الخطأ الذي يشير إلى المبحث النحوي الذي تتم مناقشته يميز بوضع خط تحت ذلك الخطأ.

جدول رقم (١٣)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الأول وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١	الضمائر	- عدم مطابقة الضمير لمرجعه المثنى - عدم مطابقة الضمير لمرجعه المؤنث. - عدم مطابقة الضمير لمرجعه الجمع - عدم مطابقة الضمير لمرجعه المذكر	الوالدان لهم فضل كبير إن النظافة المساجد من الأمور التي يأخذ منه الانسان الأجر النصائح التي أقدمها لي وللفرد والمجتمع أن يحافظ على بلدهم الاسلام حث على العلم لأن بها ترقى الأم فمن صرفها لغير الأصناف الثمانية لاتقبل زكاة
٢	حروف الجر	- حذف حرف جر يقتضيه السياق - استخدام حرف جر غير مناسب للسياق - استخدام حرف جر لايقتضيه السياق - نصب الاسم المجرور - رفع الاسم المجرور	والزكاة تجب ___ الحبوب والثمار إن هذا الغزو الغاشم إلى دولة صغيرة إن الله خلق الانسان ليعبد بالله وحده وأبدله بخيرا منه هذا سؤال من أخو
٣	المفعول به	- اهمال نصب المفعول به - رفع المفعول به - اهمال نصب المفعول به الثاني	عملت مجهود كبير يجب علينا أن نحترم الوالدان تجعل الانسان محبوب بين أفراد المجتمع

تابع .. جدول رقم (١٤)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الأول
وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٤	النعت	- عدم مطابقة النعت للمنعوت من حيث التأنيث - عدم مطابقة النعت للمنعوت من حيث الافراد - عدم مطابقة النعت للمنعوت من حيث التعريف - اهمال نصب نعت المنصوب - نصب النعت المرفوع	الزكاة أنواع كثير وعرج به إلى السماء السبع أنعم على الانسان بنعمه كثيرة عملت مجهود كبير لهم حقوق كثيرا ٨٨
٥	كان وأخواتها	- اهمال نصب خبر الفعل الناسخ - اسناد الفعل الناسخ لضمير الرفع مع كونه رافعا للاسم الظاهر. - عدم مطابقة خبر الفعل الناسخ لاسمه من حيث الجمع - رفع خبر الفعل الناسخ - نصب اسم الفعل الناسخ	إذا كان مستطيع، منهم من يصبح كافر كانوا الأباء والاجداد يبنوا كان أهل الكويت ذا شجاعة كان الشباب متحمسون سوف يكون منهم المجرمين والسارقين

تابع .. جدول رقم (١٤)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الأول وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٦	التذكير والتأنيث	- الحاق علامة التأنيث بالفعل حين لايقتضي السياق ذلك - عدم الحاق علامة التأنيث الفعل حين يقتضي السياق ذلك - تأنيث مايقتضي السياق تذكيره	بعد أن اكتملت التلاميذ ذهبنا كان الناس قديما يستعملون في أسفارهم الجمال لأنه يتحمل المشاق من مكان إلى أخرى
٧	العطف	- نصب المعطوف على مرفوع - عدم مطابقة المعطوف المعطوف عليه إذ عطف اسماً على فعل - عدم مطابقة المعطوف المعطوف عليه من حيث الاعراب - عدم مطابقة المعطوف المعطوف عليه من حيث التعريف - زيادة حرف عطف لايقتضيه السياق - اهمال نصب المعطوف على منصوب	خرج الناس والمزارعين فيجب على كل مسلم أن يشكر الله كثيرا وعبادته وحده من أكل وشربا / تعطي ألوان وأشكال بهيجة. أمرنا الله سبحانه وتعالى ورسول الكريم هذه الآية تدل على و فضل الوالدين السفر أصبح سهلا وجميل

تابع .. جدول رقم (١٤)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الأول وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٨	الأفعال الخمسة	- حذف نون رفع الفعل حين يقتضي السياق اثباتها - اثبات نون رفع الفعل حين يقتضي السياق حذفها	انهم لا يصلوا خلال هذه المدة أن يطيعون الوالدين إن الذين لم يطيعون والديهم لهم عذاب في الآخرة
٩	الاضافة	- رفع المضاف إليه - زيادة أل في المضاف - نصب المضاف إليه - اهمال حذف نون جمع المذكر السالم من المضاف ورفع المنصوب	اشتعال الحرب بين المسلمون يعود على صاحبه بالأمراض السرطان يجب على كل فردا الحكومة وضعت عاملون النظافة
١٠	المبتدأ والخبر	- نصب المبتدأ الثاني - نصب خبر المبتدأ - عدم مطابقة الخبر المبتدأ من حيث التأنيث - جر المبتدأ	الأب له فضلا علينا حكم منع الزكاة أمرا لايجوز هذه النعمة كبير من الله لها أثرٍ كبير

تابع .. جدول رقم (١٤)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الأول وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١١	الحروف الناسخة	- رفع اسم الحرف الناسخ	لكن الكثيرون جحدوا بهذه النعمة
		- نصب خبر الحرف الناسخ	إن التدخين مضرا
		- عدم مطابقة خبر الحرف الناسخ لاسمه من حيث التأنيث	إن الزكاة واجب
		- عدم مطابقة خبر الحرف الناسخ لاسمه من حيث الجمع	إن المروجين موجودا في كل المدن
١٢	الأسماء الموصولة	- عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث التثنية	الوالدين هم الذين ستروني في الدنيا
		- عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث التذكير	هذا هو رد الجميل التي كانت تصنعه لها الكويت
		- عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث التأنيث	انما تكون الفائدة الذي يحتاج إليها
		- عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث الافراد	إن المدمن للمخدرات الذين يشربون ويدخنون
		- عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث الجمع	من الشباب الذي لاذنب لهم

تابع .. جدول رقم (١٤)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الأول وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١٣	الفاعل	- نصب الفاعل بالحركة، ونصبه بالياء - اسناد الفعل لضمير الرفع مع كون الفاعل ظاهرا على لغة «أكلوني البراغيث»	سكن بجواره رجلا / غزا العراقيين دولة الكويت ثم يجتمعون العالم في هيئة الأمم
١٤	التعريف والتنكير	- زيادة أل التعريف في المعرفة بالاضافة - تنكير مايقتضي السياق تعريفه	ويجب الطاعتهما يحثنا النبي صلى الله عليه وسلم على نظافة
١٥	فتح همزة إن وكسرها	- فتح همز إن حين يقتضي السياق كسرها - كسر همز إن حين يقتضي السياق فتحها	أن النظافة من الايمان يجب احترام الوالدين لإنهم هم الذين ربونا
١٦	أدوات نصب الفعل	- حذف أن المصدرية حين يقتضيها السياق - كسر همزة أن المصدرية حين يقتضي السياق فتحها - زيادة أن المصدرية حين لايقتضيها السياق - اهمال حذف نون الفعل المسبوق بحرف ناصب	فيجب علينا نحصي من أجل إن نعيش يجب أن طاعتهم في الدين أنهم لن يطيعون الوالدين

تابع .. جدول رقم (١٤)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الأول وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١٧	المفعول المطلق	- اهمال نصب المفعول المطلق	تطورت هذه المستشفيات تطور علمي
١٨	ظرفا الزمان والمكان	- اهمال نصب الظرف	يزداد سنة بعد سنة أو عام بعد عام
١٩	أدوات جزم الفعل	- اهمال حذف حرف العلة من آخر الفعل المضارع المجزوم - اهمال حذف حرف العلة من الفعل المضارع المجزوم	لم يبقى منهم إلا القليل ولم يستفيد شيئا
٢٠	المثنى	- رفع المثنى المنصوب	كانوا يجدوا وسيلتان
٢١	التمييز	- اهمال نصب التمييز	وتزداد جمال بالحدائق العامة
٢٢	الحال	- اهمال نصب الحال	وأن يرجع إلى بيته سالم
٢٣	الأسماء	- اعراب الاسم بالحروف وهو غير مضاف ورفعه بعد حرف	أنصح اخوان المدخنين كأخو مسلم

تابع .. جدول رقم (١٤)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الأول وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٢٤	جمع المذكر السالم	- نصب جمع المذكر السالم المرفوع - نصب جمع المذكر السالم المجرور - رفع جمع المذكر السالم المجرور بالاضافة	اتجه المسلمين والغرب ضد العراق بأسلحتها نصيحتي للمروجين ترك ترويج المخدرات بين الشباب كل المسلمون لم يسلمون من المخدرات
٢٥	أسماء الاشارة	- عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار إليه من حيث التذكير - عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار إليه من حيث التأنيث - عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار إليه من حيث الجمع - عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار إليه من حيث التثنية	هذه ولدي فلاحظت الكويت هذا الحشود اهمال هذا المنحرفين فأمسكت الشرطة بهذا الولدان
٢٦	ألفاظ العدد	- تأنيث لفظ العدد حين يقتضي السياق تذكيره - تذكير لفظ العدد حين يقتضي السياق تأنيثه - افراد تمييز العدد والسياق يقتضي جمعه	يتنظف في اليوم خمسة مرات مكثنا هناك تسع أيام وتجولنا بين الأشجار ثلاث ساعة

تابع .. جدول رقم (١٤)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الأول وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٢٧	النائب عن المفعول المطلق	- اهمال نصب النائب عن المفعول المطلق	نستعد للدراسة جيد
٢٨	أدوات الشرط	- فتح همزة إن الشرطية المكسورة - اهمال الفاء الواقعة في جواب الشرط	وأن كنت تريد أن تعرف المؤمن حقا فإذا رأى منك منكر فلايصمت فأن وجد مدمنا للمخدرات لا يسجن
٢٩	نائب الفاعل	- نصب نائب الفاعل	يوجد عندهم سيلا
٣٠	التوكيد	- رفع التوكيد المنصوب	وأخذت الورقتين كلتاهما
٣١	أفعال المقاربة والرجاء والشروع	- استخدام الاسم في موضع الفعل الواقع خبرا لفعل الشروع	أخذ الملك فهد بناء السدود
٣٢	المفعول لأجله	- اهمال نصب المفعول لأجله	وأخذنا نتجول طلب في التنزه
٣٣	الاستثناء	- اهمال نصب المستثنى	لم يصل درجة من العلم إلا قليل

٢ - المباحث النحوية التي أخطأ فيها تلاميذ الصف الثاني المتوسط .

لقد ظهر من خلال تحليل اجابات تلاميذ هذا الصف أنهم يخطئون في أكثر التراكيب اللغوية التي استخدموها. ولقد تعددت أنماط تلك الأخطاء. ولم يكن تلاميذ هذا الصف أفضل من تلاميذ الصف الأول، وهذا يشير إلى أن التلاميذ يعانون في هذا الصف من انخفاض مستواهم في اللغة العربية. وفيما يلي توضيح لذلك..

جدول رقم (١٥)

المباحث النحوية التي أخطأ فيها تلاميذ الصف الثاني مرتبة حسب تكرارات الأخطاء

م	المبحث النحوي	عدد الأخطاء	نسبة التلاميذ المخطئين
١	الضمائر .	٣٣٦	٧٥,٨
٢	حروف الجر .	٢٩٣	٧٥,٨
٣	النعت .	١٣٣	٥٢,٧
٤	المفعول به .	١٣٠	٤٩,١
٥	الأفعال الناسخة "كان وأخواتها" .	١١٠	٤٢,٤
٦	التذكير والتأنيث .	١٠٣	٤٢,٤
٧	الأفعال الخمسة .	٨٧	٣٤,٥
٨	العطف .	٨٥	٤١,٢
٩	الإضافة .	٨٤	٣٣,٣
٠١	المبتدأ والخبر .	٧٣	٣٢,١
١١	الفاعل .	٥٣	٢٤,٢
١٢	فتح همزة إن وكسرها .	٤٠	١٧,٠
١٣	الحروف الناسخة .	٢٨	١٤,٥
١٤	أدوات جزم الفعل .	٢٧	١٢,١
١٥	أدوات نصب الفعل .	٢٦	١٣,٣
١٦	الأسماء الموصولة .	٢٣	٩,٧
١٧	المفعول المطلق .	٢٢	١٢,٧
١٨	جمع المذكر السالم .	٢١	٧,٩
١٩	ظرفا الزمان والمكان .	٢٠	١٠,٣
٢٠	التعريف والتنكير .	١٩	٩,٧

تابع . جدول رقم (١٥)

المباحث النحوية التي أخطأ فيها تلاميذ الصف الثاني مرتبة حسب تكرارات الأخطاء

م	المبحث النحوي	عدد الأخطاء	نسبة التلاميذ المخطئين
٢١	أسماء الاشارة .	١٦	٩,١
٢٢	الحال .	١٣	٧,٩
٢٣	المثنى .	١١	٦,١
٢٤	نائب الفاعل .	١٠	٥,٥
٢٥	الأسماء الخمسة .	١٠	٤,٢
٢٦	أدوات الشرط .	٨	٤,٨
٢٧	التمييز .	٨	٤,٢
٢٨	النائب عن المفعول المطلق .	٦	٣,٦
٢٩	ألفاظ العدد .	٥	٢,٤
٣٠	البدل .	٥	٣,٠
٣١	الاستثناء .	٥	٣,٠
٣٢	الاختصاص .	١	٠,٦
٣٣	المفعول لأجله .	١	٠,٦

يعرض الجدول رقم (١٥) التراكيب النحوية التي تظهر فيها أخطاء تلاميذ الصف الثاني المتوسط، ويتضح من الجدول أن تلاميذ هذا الصف يخطئون في (٣٣) مبحثاً نحوياً، إلا أن التلاميذ في هذا الصف تتفاوت أخطاؤهم إذ ترتفع تكرارات الأخطاء في بعض المباحث بينما تنخفض في أخرى، غير أن ارتفاع تكرارات الأخطاء يكون أكثر ارتفاعاً في التراكيب اللغوية التي استخدموها أكثر من غيرها. وقد شملت أخطاء تلاميذ هذا الصف المباحث النحوية التالية:

الضمائر، حروف الجر، النعت، المفعول به، الأفعال الناسخة "كان وأخواتها"، التذكير والتأنيث، الأفعال الخمسة، العطف، الاضافة، المبتدأ والخبر، الفاعل، فتح همزة إن وكسرها، الحروف الناسخة، أدوات جزم الفعل، أدوات نصب الفعل، الأسماء الموصولة، المفعول المطلق، جمع المذكر السالم، ظرفا الزمان والمكان، التعريف والتنكير، أسماء الاشارة، الحال، المثنى، نائب الفاعل، الأسماء الخمسة، أدوات الشرط، التمييز، النائب عن المفعول المطلق، ألفاظ العدد، البدل، الاستثناء، الاختصاص، المفعول لأجله.

وتتعدد أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ هذا الصف، والجدول رقم (١٥) يشير إلى أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ هذا الصف.

جدول رقم (١٦)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثاني وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١	الضمائر	- عدم مطابقة الضمير لمرجعه المثنى	الولد عندما يولد يعيش على مايعبده والديه فإن كانوا على الاسلام أسلم
		- عدم مطابقة الضمير لمرجعه المؤنث.	هي تطيعك في الصغر فيجب عليك طاعته في الكبر
		- عدم مطابقة الضمير لمرجعه المذكر	التدخين مضر لأنها تفتك بالصحة عامة
		- عدم مطابقة الضمير لمرجعه الجمع	بعض الناس في هذا الجيل لايهتمون بالأبوين ولايرعاهما
		- عدم مطابقة الضمير لمرجعه المفرد	أن لانسير مع قرين السوء وبهذا نصبح ضحية لهم
		- عدم مطابقة الضمير لمرجعه جمع المتكلمين	فعلينا ونحن رجال الغد أن يترابطوا وأن يتركوا الشر
٢	حروف الجر	- استخدام حرف جر غير مناسب للسياق	حث سبحانه وتعالى بالنظافة
		- استخدام حرف جر لايقتضيه السياق	جعلت في هذا الاسبوع اسبوع للعناية بجمال الأرض
		- حذف حرف جر يقتضيه السياق	فأنشأت المشاريع تحلية المياه
		- زيادة جار ومجرور لايقتضيهما السياق	واجبنا نحن كمسلمين علينا أن نجاهد
		- رفع الاسم بعد حرف الجر	أن يخربون على المسلمون
		- نصب الاسم المجرور	من أحداً

تابع .. جدول رقم (١٦)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثاني وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٣	النعت	- عدم مطابقة النعت المنعوت من حيث التأنيث	فيه أشياء نافع لنا
		- اهمال تنوين نصب النعت	نستمتع بها استمتاع كامل
		- نصب النعت المرفوع	يقول المسلمون المجاهدين
		- عدم مطابقة النعت المنعوت من حيث التنكير	هذه ثروة الكبيرة
		- عدم مطابقة النعت المنعوت من حيث الجمع	ياإخواني التلميذ
		- عدم مطابقة النعت المنعوت من حيث التذكير	العمل التي كان يهتمون به
٤	المفعول به	- اهمال تنوين نصب المفعول به	زرعوا في انحاء الدولة الغام
		- رفع المفعول به	إن الله خلق لكل انسان يدان
		- جر المفعول به	ثم يوقظ أبيه
٥	الأفعال الناسخة كان وأخواتها	- اهمال تنوين نصب خبر الفعل الناسخ	وكان المال قليل
		- اسناد الفعل الناسخ لضمير الرفع مع كونه رافعا لاسم ظاهر	كانوا سكان المدينة في منازلهم
		- عدم مطابقة خبر الفعل الناسخ لاسمه من حيث الجمع	يكون أهله نظيف
		- نصب اسم الفعل الناسخ	... لكان المسلمين كلهم أغنياء
		- رفع خبر الفعل الناسخ	كان الناس في ذلك اليوم نائمون
		- جر اسم الفعل الناسخ	فكان أبي بكر يحارب

تابع .. جدول رقم (١٦)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثاني وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٦	التذكير والتأنيث	- الحاق علامة التأنيث بالفعل حين لايقتضي السياق ذلك	إزدادت تقدم الدول
		- عدم الحاق علامة التأنيث بالفعل حين يقتضي السياق ذلك	فأخذ الأم تبكي على ولدها
٧	الأفعال الخمسة	- حذف نون رفع الفعل حين يقتضي السياق اثباتها	كانوا يزرعوا الأرض ويرعوا الأغنام
		- اثبات نون رفع الفعل حين يقتضي السياق حذفها	لكي يتعلمون فيها
٨	العطف	- عدم مطابقة المعطوف المعطوف عليه إذ عطف فعلاً مضارعاً على فعل ماض	رآه بعض الملاحين ويلتقطوه
		- اهمال نصب المعطوف على منصوب	كان مشغولا ومرتبك
		- عدم مطابقة المعطوف المعطوف عليه من حيث التعريف	منها حبوب الهلوسة وحشيش
		- عدم مطابقة المعطوف المعطوف عليه من حيث التنكير	عدم وجود أمن والأمان في ذلك الوقت
		- عدم مطابقة المعطوف المعطوف عليه من حيث الإعراب	أجمع العلماء والمفسرين

تابع .. جدول رقم (١٦)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثاني وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٩	الاضافة	- نصب المضاف إليه - زيادة أل في المضاف - اهمال حذف نون جمع المذكر السالم من المضاف - رفع المضاف إليه - تنوين المضاف	جعلت اسما لكل اسبوعا إنها الوسيلة للمعيشه الانسان وأن نكون نظيفين الكلام لم يكن لدى الكويتيون أي علم ويجعله نحيلا الجسم
١٠	المبتدأ والخبر	- نصب المبتدأ بالحرف - نصب المبتدأ بالحركة - عدم مطابقة الخبر المبتدأ من حيث التأنيث - نصب خبر المبتدأ بالحرف - نصب خبر المبتدأ بالحركة	المزارعين المستقرون هم الذين يزرعون الحبوب كثيراً من الناس يسرفوا الماء النظافة مهم في مجتمعنا كان في الليل والناس نائمين هذا أمرا لايجوز
١١	الفاعل	- اسناد الفعل لضمير الرفع مع كون الفاعل ظاهرا - نصب الفاعل بالحرف - نصب الفاعل بالحركة	يحسبون الشباب أن التدخين رجولة دخل العراقيين البيوت أتى رجلا إلى الرسول

تابع .. جدول رقم (١٦)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثاني وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١٢	فتح همزة إن وكسرها	- كسر همزة إن والسياق يقتضي فتحها - فتح همزة إن والسياق يقتضي كسرها	ويعني ذلك إن الانسان إذا انحرف فيكون ذلك راجع على البيئة التي عاش فيها. وأن أمك إذا أنت تعبت فهي تسهر من أجلك.
١٣	الحروف الناسخة	- اهمال نصب اسم الحرف الناسخ - رفع اسم الحرف الناسخ - نصب خبر الحرف الناسخ بالحركة - نصب خبر الحرف الناسخ	وإن كثير من الناس يضيع ماله في غري فائدة إن أبوبكر رضي الله عنه حارب المرتدين فإن الله توابا رحيم إن شباب أمتنا متيقنين
١٤	أدوات جزم الفعل	- اهمال حذف حرف العلة من آخر الفعل المعتل - اهمال حذف حرف العلة من وسط الفعل المضارع	ولم يكتفي العراقيون بهذا إذا لم يكون ماء

تابع .. جدول رقم (١٦)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثاني وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١٥	أدوات نصب الفعل	- كسر همزة أن المصدرية وحكمها الفتح	هو أراد إن يقتلها
		- حذف أن المصدرية حين يقتضي السياق اثباتها	لابد علينا نقدرهم
		- زيادة أن المصدرية حين لايقتضي السياق ذلك	عندما تعثر عليها أن تحارب العرب
		- إهمال حذف نون الفعل المسبوق بحرف ناصب	كي يعملون بها في كبرهم
		- حذف حرف العلة من آخر الفعل المعتل المنصوب	كي تشتر بها
١٦	الأسماء الموصولة	- عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث التثنية	الوالدان لهما فضل فهم الذين ربوني
		- عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث التأنيث	مليئة بالاشجار الذي لاتحصى
		- عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث الافراد	فيها البحر الذين نصطاد منه السمك
		- عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث الجمع	يقول المسلمون المجاهدين الذي يئسوا

تابع .. جدول رقم (١٦)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثاني وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١٧	المفعول	- اهمال نصب المفعول المطلق - جر المفعول المطلق	نقد كانت البدع منتشرة انتشار رهيبا تسهر على تربيته واعداده اعدادٍ جيدا
١٨	جمع المذكر السالم	- رفع جمع المذكر السالم المجرور بحرف جر - نصب جمع المذكر السالم المرفوع - رفع جمع المذكر السالم المجرور بالاضافة	يخربون على المسلمون المزارعين هم الذين يبذرون الحب إنهم غير متعلمون
١٩	ظرفا الزمان والمكان	- رفع الظرف - إهمال نصب الظرف	استغرقت الرحلة يومان دام الحصار أيام
٢٠	التعريف والتنكير	- تعريف الاسم بأل والضمير معا - تنكير مايقتضي السياق تعريفه - تعريف مايقتضي السياق تنكيره	فوضعنا الأمتعتنا في السيارة فلايصح أن يكون هناك علم بدون عمل وعكس صحيح يجب علينا أن لانترك الأركان من أركان الاسلام

تابع .. جدول رقم (١٦)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثاني وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٢١	أسماء الاشارة	- عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار إليه من حيث التذكير - عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار إليه من حيث التأنيث	فضحك البحارة من طلب هذه الرجل أن يحتفظوا بهذا الاشجار
٢٢	الحال	- اهمال نصب الحال	يجاهد في سبيله ويموت شهيد
٢٣	المثنى	- نصب المثنى المرفوع	الوالدين أقرب الناس إلى نفسي
٢٤	نائب الفاعل	- نصب نائب الفاعل بالحرف - نصب نائب الفاعل بالحركة	يوجد نوعين للنبات يوجد فحصا دوريا
٢٥	الأسماء الخمسة	- نصب المرفوع - رفع المنصوب	أن يتنبه إليه أباه أو أمه ويعالجوه إذا رجعنا من صغرنا نجد أن أمك وأبوك قد تعبوا
٢٦	أدوات الشرط	- فتح أن الشرطية المكسورة - اهمال الفاء الواقعة في جواب الشرط - حذف أداة شرط يقتضيها السياق	فأن وجد مروجا للمخدرات فإن له عقاب واذا أمروا أحد منا في معصية الله لانطيعهم حتى ولم يكن معه نقودا فيستلف في سبيل اسعاد أبيه

تابع .. جدول رقم (١٦)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثاني وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٢٧	التمييز	- اهمال تنوين نصب التمييز	الفقراء هم أكثر الناس تعرض للانحراف
٢٨	النائب عن المفعول المطلق	- اهمـال تنوين نصب النائب عن المفعول المطلق	ومكثنا بين الأشجار طويل
٢٩	الفاظ العدد	- تأنيث لفظ العدد حين يقتضي السياق تذكيره - تذكير مايقتضي السياق تأنيثه - تعريف تمييز العدد حين يقتضي السياق تنكيره	بعد أن ساندته في حربه ثمانية سنوات أقمنا فيها ثلاث أيام أقمنا فيها ثلاث أيام حملتك تسعة الأشهر
٣٠	البدل	- رفع بدل المضاف إليه - نصب بدل المبتدأ	مساعدة هؤلاء المزارعون هؤلاء المروجين قصدهم الافساد
٣١	الاستثناء	- اهمال نصب المستثنى	فإني والله لا أقول الا حق
٣٢	الاختصاص	- رفع المنصوب على الاختصاص	مابالنا نحن المسلمون ركنا إلى الدنيا
٣٣	المفعول لأجله	- اهمال نصب المفعول لأجله	نمشي على مهل تفادي للخطر

٣ - المباحث النحوية التي أخطأ فيها تلاميذ الصف الثالث المتوسط

تشيع الأخطاء النحوية في كتابات تلاميذ هذا الصف إذ ظهرت هذه الأخطاء لدى جميع التلاميذ، وفي معظم التراكيب اللغوية التي استخدموها على الرغم من أن معظم التراكيب اللغوية التي استخدموها قد وردت ضمن مقررات قواعد اللغة العربية التي يتوقع أنهم قد درسوها في السنوات السابقة. وفيما يلي توضيح ذلك..

جدول رقم (١٧)

المباحث النحوية التي أخطأ فيها تلاميذ الصف الثالث مرتبة حسب تكرارات الأخطاء

م	المبحث النحوي	عدد الأخطاء	نسبة التلاميذ المخطئين
١	الضمائر .	٣٢٦	٦٤,٤
٢	حروف الجر .	٢٣٤	٦٧,٩
٣	النعت .	١٥١	٤٩,١
٤	المفعول به .	١٢٧	٤٣
٥	الأفعال الناسخة "كان وأخواتها" .	١٢٠	٣٩,٤
٦	التذكير والتأنيث .	١١٢	٤١,٨
٧	العطف .	١١٠	٤٧,٩
٨	الأفعال الخمسة .	٧٥	٣١,٥
٩	المبتدأ والخبر .	٥٨	٢٩,١
١٠	الإضافة .	٥٤	٢٦,٧
١١	الفاعل .	٤٢	٢١,٢
١٢	فتح همزة إن وكسرها .	٣٨	١٥,٨
١٣	الحروف الناسخة .	٣٨	١٩,٤
١٤	الأسماء الموصولة .	٣٤	١٧,٦
١٥	أدوات جزم الفعل .	٢١	١٠,٣
١٦	أدوات نصب الفعل .	٢٠	٩,١
١٧	المفعول المطلق .	١٩	٧,٣
١٨	التعريف والتنكير .	١٨	٩,٧
١٩	أسماء الإشارة .	١٧	٧,٩
٢٠	ظرفا الزمان والمكان .	١٦	٧,٣

تابع . .جدول رقم (١٧)

المباحث النحوية التي أخطأ فيها تلاميذ الصف الثالث مرتبة حسب تكرارات الأخطاء

م	المبحث النحوي	عدد الأخطاء	نسبة التلاميذ المخطئين
٢١	جمع المذكر السالم .	١٤	٧,٣
٢٢	الحال .	١٠	٥,٥
٢٣	المثنى .	١٠	٦,١
٢٤	نائب الفاعل .	٨	٣,٦
٢٥	الفاظ العدد .	٧	٣,٠
٢٦	أفعال المقاربة والرجاء والشروع .	٥	١,٢
٢٧	التمييز .	٤	٢,٤
٢٨	النائب عن المفعول المطلق.	٣	١,٨
٢٩	المفعول لأجله .	٣	١,٨
٣٠	أدوات الشرط .	٣	١,٨
٣١	الاختصاص .	٢	١,٢
٣٢	البدل .	٢	١,٢
٣٣	الأسماء الخمسة .	٢	١,٢
٣٤	التوكيد .	١	٠,٦
٣٥	الاستثناء .	١	٠,٦

يعرض الجدول رقم (١٧) التراكيب النحوية التي تتكرر فيها أخطاء تلاميذ الصف الثالث المتوسط ويظهر من الجدول أن تلاميذ هذا الصف يخطئون في (٣٣) مبحثاً نحوياً. غير أن أخطاء التلاميذ في هذه المباحث تتفاوت من حيث ارتفاع تكرارات الأخطاء، ومن حيث نسبة التلاميذ المخطئين من عينة الدراسة. وقد شملت أخطاء تلاميذ هذا الصف المباحث النحوية التالية :

الضمائر، حروف الجر "الجار والمجرور"، النعت، المفعول به، الأفعال الناسخة "كان وأخواتها"، التذكير والتأنيث، العطف، الأفعال الخمسة، المبتدأ والخبر، الاضافة، الفاعل، فتح همزة إن وكسرها، الحروف الناسخة، الأسماء الموصولة، أدوات جزم الفعل، أدوات نصب الفعل، المفعول المطلق، التعريف والتنكير، أسماء الاشارة، ظرفا الزمان والمكان، جمع المذكر السالم، الحال، المثنى، نائب الفاعل، ألفاظ العدد، أدوات الشرط، الاختصاص، أفعال المقاربة والرجاء والشروع، التمييز، النائب عن المفعول المطلق، المفعول لأجله، البدل، الاسماء الخمسة، التوكيد، الاستثناء.

جدول رقم (١٨)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثالث وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١	الضمائر	- عدم مطابقة الضمير لمرجعه المثنى - عدم مطابقة الضمير لمرجعه المفرد - عدم مطابقة الضمير لمرجعه المؤنث - عدم مطابقة الضمير لمرجعه الجمع - عدم مطابقة الضمير لمرجعه المذكر	حتى إذا كبروا يجدون أن الأبناء هم السند في خدمتهم النظافة لاغنى عنهم للانسان تلك المتنزهات جعلت لغاية هو راحة الفرد يكون الفقراء أحوج اليها من غيره المجتمع الذي لايخلوا أهلها
٢	حروف الجر	- استخدام حرف جر غير مناسب للسياق - زيادة حرف جر لايقتضيه السياق - حذف حرف جر يقتضيه السياق - رفع الاسم المجرور بالحرف - نصب الاسم المجرور بالحرف - نصب الاسم المجرور بالحركة	أنعم الله تعالى لنا أشياء كثيرة إن من النعم التي أنعم اله بها على خلقه كثيرة أصبح العالم العربي ___ موضع مؤسف للوالدان فضل كبير إن فقد الابن لأباه أو أمه كارثه فيؤدي ذلك إلى الاصابة بأمراضا جمه

تابع .. جدول رقم (١٨)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثالث وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٣	النعت	- اهمال نصب النعت	تركت فراغ كبير في حياتي
		- عدم مطابقة النعت للمنعوت من حيث التأنيث	المخدرات من المسكرات المحرم
		- رفع النعت المجرور	مرافقة الأصدقاء الصالحون
		- عدم مطابقة النعت للمنعوت من حيث التنكير	المخدرات فيها آثار الضارة
		- عدم مطابقة النعت للمنعوت من حيث الجمع	الغرب الذي يسعون لهدم صرح الاسلام
		- نصب النعت المرفوع	فالوالدان لهما فضل كبيرا علينا
		- عدم مطابقة النعت للمنعوت من حيث التذكير	ان الماء الموجوده على سطح الأرض
٤	المفعول به	- اهمال نصب المفعول به	تملك المملكة أسطول بحري ضخم
		- اهمال نصب المفعول به الثاني	جعل منظرها جميل
		- رفع المفعول به	يريدون أن يحاربون المسلمون

تابع .. جدول رقم (١٨)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثالث وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٥	الأفعال الناسخة "كان وأخواتها"	- اهمال نصب خبر الفعل الناسخ - رفع خبر الفعل الناسخ بالحرف - رفع خبر الفعل الناسخ بالحركة - نصب اسم الفعل الناسخ بالحرف - اسناد الفعل الناسخ لضمير الرفع مع كونه رافعاً لاسم ظاهر - عدم مطابقة خبر الفعل الناسخ لاسمه من حيث التأنيث	وهذا يكون ارهاق مؤقت وقد كان المسلمون الأوائل مزدهرون كان الجو باردٌ سوف يكون منهم المجرمين كانوا أجدادنا يرحلون صارت البلاد متسخا
٦	التذكير والتأنيث	- الحاق علامة التأنيث بالفعل حين لايقتضي السياق ذلك - عدم الحاق علامة التأنيث بالفعل حين يقتضي السياق ذلك	ففي الرياض توجد مستشفى الأمل لمعالجة المتعاطين للمخدرات المملكة أصبح من الدول المصدرة للقمح

تابع .. جدول رقم (١٨)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثالث وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٧	العطف	- اهمال نصب المعطوف على منصوب	إن الاشجار تعطي منظر جميل وخلاب
		- عدم مطابقة المعطوف المعطوف عليه اذ عطف اسم على فعل	يجاهد وينصر الاسلام والمسلمين ورفع كلمة الله
		- عدم مطابقة المعطوف المعطوف عليه من حيث التعريف	أقربائي الأوفياء وأصدقاء المؤدبون
		- عدم مطابقة المعطوف المعطوف عليه من حيث الافراد	والاجازات فرصة طيبة يمكن أن يستفيد منها الطالب وغيرهم
		- نصب المعطوف على مرفوع	لايوجد أطباء ولامهندسين ولا معلمين
		- عدم مطابقة المعطوف المعطوف عليه من حيث التنكير	وللمخدرات أضرار اجتماعية واقتصادية والجسمانية
		- حذف حرف العطف حين يقتضيه السياق	أريد أن أحدثكم اليوم عن نفسي وعائلتي ___ الرحلة التي قمنا بها
٨	الأفعال الخمسة	- حذف نون رفع الفعل حين يقتضي السياق اثباتها	كانوا يبنوا البيوت
		- اثبات نون رفع الفعل حين يقتضي السياق حذفها	لكي يزرعون هذا الحقل لم يتجنبون المخدرات

تابع .. جدول رقم (١٨)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثالث وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٩	المبتدأ والخبر	- نصب المبتدأ	مروجي المخدرات يقومون بتدمير الكثير من الشباب
		- نصب الخبر	غضب الوالدين سبباً في غضب الله
		- جر المبتدأ	ولولا آبائهم هم لما أتوا
		- عدم مطابقة الخبر المبتدأ من حيث الافراد	والبدوي يعيشون في الصحارى الحارقة
		- عدم مطابقة الخبر المبتدأ من حيث التثنية	جزمته وشماغه نظيف
		- عدم مطابقة الخبر المبتدأ من حيث التأنيث	المخدرات هو كل شيء يخدر الجسم
١٠	الاضافة	- اهمال حذف نون جمع المذكر السالم من المضاف	الشباب هم عماد الدين وناصرينه
		- نصب المضاف إليه	فعلى كل شابا
		- زيادة أل في المضاف	وان للمشاريع التحليه دور كبير
		- رفع المضاف إليه	ان الاوربيون كانوا عكس المسلمون
		- افراد المضاف والسياق يقتضي الجمع	مات الصحابة وفي قلبهم حب وشوق في العودة إلى القتال

تابع .. جدول رقم (١٨)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثالث وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١١	الفاعل	- نصب الفاعل بحرف النصب (ياء المذكر السالم) - نصب الفاعل بالحركة - جر الفاعل - اسناد الفعل لضمير الرفع مع كون الفاعل ظاهرا	دخل العراقيين الكويت ينقص من المجتمع عضواً ولايستطيع أحدٍ يأتون الحجاج
١٢	فتح همزة إن وكسرها	- فتح همزة إن والسياق يقتضي كسرها - كسر همزة إن والسياق يقتضي فتحها	وأن المخدرات مرتبطة في مستقبل الانسان لإن الله سبحانه وتعالى أمر بصلة الأرحام
١٣	الحروف الناسخة	- رفع اسم الحرف الناسخ - اهمال نصب اسم الحرف الناسخ - نصب خبر الحرف الناسخ - عدم مطابقة خبر الحرف الناسخ لاسمه من حيث التأنيث - عدم مطابقة خبر الحرف الناسخ لاسمه من حيث التذكير	إن الأوربيون كانوا عكس المسلمون إن كثير من المعاهد مليئة بالطلاب ان المملكة بلادا صحراوي ان المخدرات محرم إن بر الوالدين كثيره

تابع .. جدول رقم (١٨)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثالث وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١٤	الأسماء الموصولة	- استخدام الموصول المختص بالعاقل في موضع الموصول المختص بغير العاقل	وأن لاتعرف يسارنا من أخرجت يميننا
		- عدم مطابقة الموصول لمرجعه من حيث الجمع	وللأبرياء الذي قد لاسمح الله يصطدم بهم
		- عدم مطابقة الموصول لمرجعه من حيث التثنية	الوالدان هم الذين ساعدوك
		- عدم مطابقة الموصول لمرجعه من حيث التأنيث	المضار الذي ينتج من هذه المخدرات
		- عدم مطابقة الموصول لمرجعه من حيث التذكير	لماذا أيها الشباب وأنتن اللواتي تدخنوا
١٥	أدوات جزم الفعل	- اهمال حذف حرف العلة من وسط الفعل المعتل	لم تكون مزروعة من قبل
		- اهمال حذف حرف العلة من آخر الفعل المعتل	فلا تمشي مع هؤلاء الأصحاب

تابع .. جدول رقم (١٨)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثالث وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١٦	أدوات نصب الفعل	- حذف أن المصدرية حين يقتضي السياق اثباتها	يجب علينا ___ نقوم بالاسعافات الأولية
		- زيادة أن المصدرية حين لايقتضي السياق ذلك	يجعل الانسان أن يتمكن
		- ادخال أداة النصب على الاسم وهي مختصة بالفعل	لكي ربنا يوفقنا
		- كسر همزة أن المصدرية وحكمها الفتح	بل يريد إن يكسر شوكة المسلمين
		- اثبات نون الفعل المنصوب بأداة النصب	لكي يتعلمون السباحة
١٧	المفعول المطلق	- اهمال نصب المفعول المطلق	يحاسب عليه حساب عسير
١٨	التعريف والتنكير	- تنكير مايقتضي السياق تعريفه	أصبحوا مسلمين مؤمنين أخوة في دين
		- تعريف مايقتضي السياق تنكيره	التعامل مع الشعوب الأمم الأخرى
		- تعريف الاسم بـ ال والإضافة معا	حمل بضائعه والأمتعته ومستلزماته

تابع .. جدول رقم (١٨)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثالث وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
١٩	أسماء الاشارة	- عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار اليه من حيث الجمع - عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار اليه من حيث التذكير - عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار اليه من حيث التثنية - عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار اليه من حيث التأنيث	الدولة رعاها الله تعد لهذا الأفراد المستشفيات أن نبتعد عن هذه التدخين هذه نعمتان من نعم الله لم يتوفر في ذلك الفترة
٢٠	ظرفا الزمان والمكان	- اهمال نصب الظرف - رفع الظرف	كانت المواصلات في المملكة قديم صعبة وشاقة أرضعتنا سنتان
٢١	جمع المذكر السالم	- رفع جمع المذكر السالم المجرور بالاضافة - رفع جمع المذكر السالم المنصوب - رفع جمع المذكر السالم بعد حرف الجر	وجميع المدرسون من أحسن وأفضل المستوى التعليمية انها تنقل المسافرون أن ماسمعته أنا بنفسي عن المحاهدون فرحني

تابع .. جدول رقم (١٨)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثالث وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٢٢	الحال	- اهمال نصب الحال - عدم مطابقة صاحب الحال للحال من حيث الافراد	الجهاد مفتوح للمسلمين صغار وكبار وحملتنا في بطنها جنينا
٢٣	المثنى	- رفع المثنى المنصوب	فأن كان الأبوان يهوديان فإن الابن يصبح يهوديا
٢٤	نائب الفاعل	- نصب نائب الفاعل - الحاق ضمير الرفع المتصل بالفعل مع وجود نائب الفاعل	وانه لم يوجد أحدا يتعالى على غيره لذا أرسلوا الرسل مبشرين ومنذرين
٢٥	الفاظ العدد	- تذكير لفظ العدد حين يقتضي السياق تأنيثه - تأنيث العدد حين يقتضي السياق تذكيره - افراد تمييز العدد وحكمه	وأقمنا فيه خمس أيام ويملك خبرة ثمانية سنوات اذا كانت معك خمسه ريال
٢٦	أفعال المقاربة والرجاء والشروع	- استخدام جار ومجرور في موضع خبر فعل الشروع الجملة	أخذوا باختراع السيارات

تابع .. جدول رقم (١٨)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثالث وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٢٧	التمييز	- اهمال نصب التمييز	أصبحت أكثر استقرار
٢٨	النائب عن المفعول المطلق	- اهمال نصب النائب عن المفعول المطلق	كل انسان يلبس نظيف
٢٩	المفعول لأجله	- اهمال نصب المفعول لأجله	أحرق الثلاثة الريالات تبذير
٣٠	أدوات الشرط	- فتح همزة ان الشرطية المكسورة	فأن كان الأبوان يهوديان فإن الابن يصبح يهوديا
٣١	الاختصاص	- رفع المنصوب على الاختصاص	ولاننسى نحن المواطنون مايجب علينا
٣٢	البدل	- رفع بدل المجرور - نصب بدل المرفوع	كان في عهد الخليفة أبو بكر الصديق فقامت هاتين الدولتين
٣٣	الأسماء الخمسة	- نصب المجرور - اعراب الاسم بالحرف وهو غير مضاف	إن فقد الابن لأباه أو أمه كارثة احساسي لك كأخو

تابع .. جدول رقم (١٨)

أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ الصف الثالث وأمثلة لها من واقع كتاباتهم

م	المبحث	أنماط الأخطاء النحوية	أمثلة للأخطاء من واقع كتابات التلاميذ
٣٤	التوكيد	- اهمال نصب التوكيد	فاشرب الدخان قليل قليل
٣٥	الاستثناء	- اهمال نصب المستثنى	لم يستطيعوا أن يقتلوا شباب العرب الا قليل منهم

* مناقشة أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ المرحلة المتوسطة.

إن أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ المرحلة المتوسطة لاتختلف من صف إلى آخر، فأنماط الأخطاء التي ظهرت في الصف الأول في كل مبحث من مباحث النحو، ظهرت أيضاً في الصفين الثاني والثالث. وهذا ماجعل الباحث يقوم بوصف هذه الأنماط ومناقشتها دون الاشارة إلى صف بعينه إذ انها تمثل قاسما مشتركا بين جميع الصفوف، وكذلك تجنبا للتكرار. والجداول رقم (١٤) ورقم (١٦) ورقم (١٨) تعرض أنماط الأخطاء النحوية التي ظهرت في كتابات كل صف.

ويتضح من الجداول أن تلاميذ المرحلة المتوسطة تتنوع لديهم أنماط الأخطاء في كل مبحث من المباحث النحوية التي استخدموها في كتاباتهم. وتنوع هذه الأخطاء يشير إلى عمق ظاهرة ضعف التلاميذ وعدم قدرتهم على استخدام التراكيب اللغوية استخداماً صحيحًا، كما يشير إلى أن دراسة قواعد اللغة العربية في هذه المرحلة لم يؤدِ إلى تحقيق أهداف تعليم قواعد اللغة العربية في هذه المرحلة، مما يتطلب دراسات جادة لتعرف أسباب إخفاق التلاميذ في استخدام اللغة استخداماً صحيحاً. وفيما يلي عرض أنماط هذه الأخطاء في كل مبحث نحوي.

١ - الضمائر :

تنوعت أخطاء التلاميذ في الضمائر تنوعاً يشير إلى أنهم يستخدمونها استخداماً غير واع. وظهر استخدامهم الخاطئ للضمائر في المطابقة اذ لايميزون بين الضمير ومرجعه، ولهذا ظهر في كتاباتهم الضمير جمعًا ومرجعه مثنى كما في المثال التالي "الوالدان لهم فضل كبير" فالضمير "لهم" يدل على الجمع بينما مرجعه مثنى وهو "الوالدان". وظهر الضمير مؤنثًا ومرجعه مذكراً كما في المثال التالي "الاسلام حث على العلم لأن بها ترقى الأمم" فالضمير "الهاء" المتصل بحرف الجر يدل على مؤنث ومرجعه "العلم" مذكراً. وظهر الضمير مذكراً ومرجعه مؤنثاً كما في المثال التالي : "هي تعطيك في الصغر فيجب عليك طاعته في الكبر" فالضمير "الهاء" الواقع مضافاً اليه يدل على المذكر ومرجعه "هي" اسم اشارة للمؤنث. وظهر الضمير مفرداً ومرجعه جمعًا كما في المثال التالي : "يكون الفقراء أحوج اليها من غيره" فالضمير "الهاء" المضاف اليه

مفرداً في حين أن مرجعه جمعاً وهو: "الفقراء". وظهر الضمير جمعًا ومرجعه مفرداً كما في المثال التالي: "أن نسير مع قرين السوء وبهذا نصبح ضحية لهم".

٢ - حروف الجر :

كذلك تنوعت أخطاء التلاميذ في استخدام حروف الجر فمرة يستخدمون حرف جر غير مناسب للسياق مثل "أنعم الله لنا أشياء كثيرة". ومرة ثانية يستخدمون حرف جر زائد لايقتضيه السياق مثل: "جعلت في هذا الاسبوع أسبوع للعناية بجمال الأرض" ومرة ثالثة يهملون حرف جر يقتضيه السياق كما في المثال التالي: "والزكاة تجب___ الحبوب والثمار". إن استخدامات التلاميذ الخاطئة لحروف الجر أثناء الربط بين أجزاء الجملة تشير إلى أنهم لم يفهموا معاني هذه الروابط التي تمثل عنصراً مهماً من عناصر التركيب الصحيح للجملة وبالاضافة إلى أن التلاميذ لايدركون استخدام هذه الحروف استخداماً صحيحاً في الكلام فهم أيضاً لايميزون عملها فيما بعدها، ولهذا فهم يخطئون في اعراب الاسم الواقع بعد حرف الجر فمرة يجعلونه مرفوعاً مثل "يخربون على المسلمون" ومرة يجعلونه منصوباً نحو "أبدله بخيرا منه".

٣ - النعت :

وأيضا تنوعت أنماط أخطاء التلاميذ في النعت وظهرت أنماط الأخطاء في جانبين:

أ - الجانب الأول في الاعراب : فالتلاميذ يهملون نصب النعت المنصوب مثل "نستمتع بها استمتاع كامل" ومرة ينصبون النعت المرفوع مثل :"يقول المسلمون المجاهدين" "الوالدان لهما فضل كبيرا علينا"، ومرة يرفعون النعت المجرور نحو "مرافقة الأصدقاء الصالحون".

ب - الجانب الثاني في المطابقة : ظهرت أخطاء التلاميذ في هذا الجانب في الآتي :

١ - عدم مطابقة النعت للمنعوت من حيث التثنية نحو "الوالدان هم الذين تعبوا" فالمنعوت "الوالدان" مثنى بينما النعت "الذين" اسم موصول يدل على الجمع.

٢ - عدم مطابقة النعت للمنعوت من حيث التأنيث نحو "الزكاة أنواع كثير" فالمنعوت هو "أنواع" جمع تكسير ينبغي أن يكون نعته مؤنثاً، بينما النعت "كثير" جاء للمذكر.

٣ - عدم مطابقة النعت المنعوت من حيث التذكير نحو: "العمل التي كان يهتمون به" المنعوت في هذا المثال "العمل" مذكراً بينما النعت "التي" اسم موصول للمؤنث.

٤ - عدم مطابقة النعت للمنعوت من حيث التنكير نحو "هذه ثروة الكبيرة" إذ المنعوت في هذا المثال نكرة وهو "ثروة" بينما النعت معرفة وهو "الكبيرة".

٥ - عدم مطابقة النعت المنعوت من حيث التعريف نحو: "أنعم على الانسان بنعمه كثيرة" المنعوت في هذا المثال "بنعمه" وهو معرفة بالاضافة، بينما النعت "كثيرة" نكرة.

إن تنوع أخطاء التلاميذ هنا يشير إلى جانب آخر من جوانب ضعف التلاميذ في صحة الاستخدام اللغوي.

٤ - المفعول به :

أخطاء التلاميذ في المفعول به ظهرت في عدة صور ..

١ - اهمال نصب المفعول به نحو : "تملك المملكة اسطول كبير" فكلمة "اسطول" مفعول به ينبغي أن يكون منصوباً.

٢ - اهمال نصب المفعول به الثاني نحو "جعل منظرها جميل" فكلمة "جميل" مفعول به ثاني واجب النصب.

٣ - رفع المفعول به نحو: "يجب علينا أن نحترم الوالدان" فكلمة "الوالدان" مثنى وقع مفعولاً به منصوباً بالياء غير أن التلاميذ جعلوه مرفوعاً بالألف. وكذلك رفعوا المفعول به جمع المذكر السالم الواقع مفعولا به نحو: "يريدون أن يحاربون

المسلمون" فكلمة "المسلمون" ينبغي أن تكون منصوبة بالياء لوقوعها مفعولا به.

إن ظهور هذه الأنماط من الأخطاء لدى التلاميذ تشير إلى جانب آخر من جوانب ضعف تلاميذ هذه المرحلة إذ يجهل التلاميذ موقع المفعول به من الاعراب أو بمعنى آخر لايدركون المعنى بين أجزاء الجملة، إذ المعنى يشير إلى موقع كل كلمة من الاعراب.

٥ - الأفعال الناسخة « كان وأخواتها » :

أخطاء التلاميذ في الأفعال الناسخة ظهرت في ثلاث صور:

أ - الاعراب :

١ - يهمل التلاميذ نصب خبر الفعل الناسخ نحو: "وكان الماء قليل" فكلمة "قليل" خبر الفعل الناسخ ينبغي أن يكون منصوباً.

٢ - رفع خبر الفعل الناسخ بالحرف نحو: "وقد كان المسلمون الأوائل مزدهرون" فكلمة "مزدهرون" جمع مذكر سالماً وهو خبر الفعل الناسخ ينبغي أن يكون منصوباً بالياء غير أنه ظهر في كتابات التلاميذ مرفوعاً بالواو كما هو واضح في المثال

٣ - نصب اسم الفعل الناسخ نحو "كان المسلمين كلهم أغنياء" كلمة "المسلمين" جمع مذكر سالماً وقع اسماً للفعل الناسخ ينبغي أن يكون مرفوعاً بالواو الا أنه ظهر في كتابات التلاميذ منصوبا وفي ذلك مخالفة للقاعدة

ب - المطابقة :

أهمل التلاميذ مراعاة المطابقة بين اسم الفعل الناسخ وخبره نحو: "صارت البلاد متسخا" فكلمة "متسخاً" خبر الفعل الناسخ ينبغي أن يكون في صورة مؤنث إذ إن اسم الفعل الناسخ جمع تكسير يحتاج في هذا المقام الى أن يكون خبره مؤنثاً.

جـ - اسناد الفعل الناسخ لضمير الرفع مع كونه رافعاً للاسم الظاهر. نحو: "كانوا سكان المدينة في منازلهم" استخدم التلاميذ ضمير الرفع المتصل بالفعل الناسخ كما استخدموا الاسم الظاهر وهذا يعني أنهم جعلوا للفعل الناسخ اسماً متصلاً واسمه ظاهراً. وهذا مخالف للقاعدة.

٦ - التذكير والتأنيث :

ظهرت أنماط أخطاء التلاميذ في التذكير والتأنيث في الآتي :

١ - الحاق علامة التأنيث بالفعل حين لايقتضي السياق ذلك نحو: "في الرياض توجد مستشفى الأمل لمعالج المتعاطين للمخدرات" فالفعل "توجد" أسند إلى مذكر وهذا مايمنع أن تلحقه علامة التأنيث غير أن التلاميذ لم يدركوا هذا.

٢ - عدم الحاق علامة التأنيث بالفعل حين يقتضي السياق ذلك نحو: "المملكة أصبح من الدول المصدرة للقمح" الفعل "أصبح" .

٧ - العطف :

وقد تنوعت أنماط الأخطاء التي ظهرت في كتابات التلاميذ في العطف على النحو التالي:

١ - نصب المعطوف على مرفوع نحو: "خرج الناس والمزارعين" كلمة "المزارعين" معطوف والمعطوف يتبع المعطوف عليه في الاعراب. والمعطوف عليه "الناس" وهو فاعل مرفوع غير أن التلاميذ استخدموا المعطوف منصوباً مخالفين القاعدة في وجوب المطابقة في الاعراب.

٢ - اهمال نصب المعطوف على منصوب نحو: "كان مشغولا ومرتبك" فكلمة "مرتبك" معطوف على منصوب وكان ينبغي أن يتبعه في الاعراب إلا أن التلاميذ أهملوا ذلك.

٣ - عدم مطابقة المعطوف المعطوف عليه من حيث الافراد نحو "الاجازات فرصة طيبة

يستفيد منها الطالب وغيرهم" أهمل التلاميذ مراعاة المطابقة بين المعطوف "غيرهم" والمعطوف عليه "الطالب" فالمغطوف عليه مفرد وكان ينبغي أن يكون مثله المعطوف.

وكذلك أهمل التلاميذ المطابقة بين المعطوف والمعطوف عليه اذ عطفوا اسماً على فعل والعكس كما أهملوا المطابقة من حيث التأنيث، والجمع، بل في كل الصور التي ينبغي أن تكون فيها مطابقة بين المعطوف والمعطوف عليه ويمكن الرجوع إلى الجداول الخاصة بأنماط الأخطاء للوقوف على أنماط الأخطاء في العطف.

٨ - الأفعال الخمسة :

ظهرت أخطاء التلاميذ في الأفعال الخمسة في النمطين التاليين :

١ - ظهرت محذوفة النون دون أن يسبقها ناصب ولاجازم نحو: "كانوا يزرعوا الأرض ويرعوا الأغنام" فكلمتا "يزرعوا" و"يرعوا" فعلان من الأفعال الخمسة التي ترفع بثبوت النون إذا لم يتقدم عليهما ناصب ولاجازم غير أن التلاميذ لم يراعوا ذلك أثناء الاستخدام.

٢ - ظهرت مثبتة النون وقد سبقت بأداة نصب نحو: "أن يطيعون الوالدين" فكلمة "يطيعون" فعل من الأفعال الخمسة التي تنصب بحذف النون عندما تسبق بأداة نصب غير أن التلاميذ أهملوا حذفها.

٣ - ظهرت مثبتة النون وقد سبقت بأداة جزم نحو: "لم يتجنبون المخدرات" فكلمة "يتجنبون" فعل من الأفعال الخمسة التي تجزم بحذف نون الفعل عندما يسبق بأداة جزم غير أن التلاميذ أهملوا حذفها.

٩ - الاضافة :

ظهرت أخطاء التلاميذ في الاضافة على النحو التالي:

١ - رفع المضاف اليه نحو: "اشتعال الحرب بين المسلمون" فكلمة "المسلمون" وقعت مضافا اليه تجر بالاضافة، وتجر بالياء في جمع المذكر السالم غير أن التلاميذ قد استخدموها مرفوعة بالواو.

٢ - نصب المضاف اليه بتنوين النصب نحو: "جعلت اسما لكل اسبوعا" فكلمة "اسبوعاً" وقعت مضافاً اليه غير أن التلاميذ خالفوا القاعدة النحوية.

٣ - اهمال حذف النون من المضاف نحو: "الحكومة وضعت عاملون النظافة" فالنون في "عاملون" ينبغي أن تحذف عند الاضافة لكن التلاميذ أثبتوها في المضاف

٤ - زيادة ال في المضاف نحو: "يعود على صاحبه بالامراض السرطان" إذ إن المضاف إلى معرفة لايعرف بال .

١٠ - المبتدأ والخبر :

وقد ظهرت أخطاء التلاميذ في المبتدأ والخبر على النحو التالي :

أ - الإعراب :

١ - نصب المبتدأ نحو: " المزارعين المستقرون هم الذين يزرعون الحبوب" فكلمة "المزارعين" وقعت مبتدأ وحكمه الرفع بالواو لأنه جمع مذكر سالماً غير أن التلاميذ لم يطبقوا هذه القاعدة أثناء الاستخدام.

٢ - نصب الخبر نحو: "غضب الوالدين سببا في غضب الله" فكلما "سببا" وقعت خبرا حقه الرفع الا أن التلاميذ استخدموه استخداما ًخاطئاً

ب - المطابقة :

١ - أهمل التلاميذ مطابقة الخبر المبتدأ من حيث التأنيث نحو: "النظافة مهم في مجتمعنا" كلمة "مهم" ينبغي أن تطابق المبتدأ المؤنث "النظافة" الا أن التلاميذ استخدموها في صورة المذكر وهذا مخالف للقاعدة التي توجب

المطابقة بين المبتدأ والخبر.

٢ - أهمل التلاميذ مطابقة الخبر المبتدأ من حيث التثنية نحو: "جزمته وشماغه نظيف" فكلمة "نظيف" وقعت خبرا يجب فيه التثنية لأن المبتدأ يتكون من مثنى.

١١ - الفاعل :

ظهرت أخطاء التلاميذ في الفاعل على النحو التالي :

١ - نصب الفاعل بالحرف نحو: "دخل العراقيين البيوت" كلمة "العراقيين" وقعت فاعلاً لفعل "دخل" والفاعل يكون مرفوعاً بالواو عندما يكون جمع مذكر سالماً الا أن التلاميذ استخدموه استخداماً خاطئاً فجعلوه منصوباً بالياء كما يظهر من المثال.

٢ - نصب الفاعل نحو: "أتى رجلا إلى الرسول" فكلمة "رجلا" وقعت فاعلاً للفعل "أتى" ويجب رفع الفاعل في هذه الحالة بالضمة الا أن التلاميذ استخدموه منصوباً.

٣ - اسناد الفعل لضمير الرفع مع كون الفاعل ظاهراً نحو: "يأتون الحجاج" فالفعل "يأتي" يحتاج إلى فاعل واحد غير أن التلاميذ جعلوا له فاعلين أحدهما ضمير رفع متصل بالفعل والآخر اسماً ظاهراً على لغة "أكلوني البراغيث".

١٢ - فتح همزة إن وكسرها :

ظهرت أخطاء التلاميذ في فتح همز إن وكسرها في الآتي :

١ - كسر همزة إن في حين يقتضي السياق فتحها نحو: "يجب احترام الوالدين لإنهم هم الذين ربونا" كتب التلاميذ إن مكسورة وهي لم تكن ضمن المواقع التي يجب فيها الكسر.

٢ - فتح همزة إن في حين يقتضي السياق كسرها نحو: "أن النظافة من الايمان" إذ إن تصدرت الكلام وهذا مايوجب كسرها. ويلاحظ أن التلاميذ لايميزون بين المواقع التي تفتح فيها همزة إن والمواضع التي تكون فيها مكسورة.

١٣ - الحروف الناسخة :

أخطاء التلاميذ في الحروف الناسخة ظهرت في أنماط متعددة هي كما يلي :

أ - الاعراب :

١ - رفع اسم الحرف الناسخ بالحرف نحو "لكن الكثيرون جحدوا بهذه النعمة" فكلمة "الكثيرون" جمع مذكر سالماً اسم للحرف الناسخ "لكن" ينبغي أن يكون منصوباً بالياء، غير أن التلاميذ استخدموه مرفوعاً بالواو.

٢ - نصب خبر الحرف الناسخ بالحرف نحو: "إن شباب أمتنا متيقنين" فخبر الحرف الناسخ "متيقنين" جمع مذكر سالماً استخدمه التلاميذ منصوباً بالياء ، وحكمه أن يكون مرفوعاً بالواو.

٣ - اهمال نصب اسم الحرف الناسخ نحو: "إن كثير من المعاهد مليئة بالطلاب" فكلمة "كثير" اسم الحرف الناسخ يجب فيها النصب الا أن التلاميذ أهملوا ذلك.

ب - المطابقة :

- أهمل التلاميذ المطابقة بين اسم الحرف الناسخ وخبره من حيث التأنيث والتذكير نحو: "إن المخدرات محرم" ، "إن بر الوالدين كثيرة".

إن الأخطاء التي ظهرت في كتابات التلاميذ في الحروف الناسخة تشير الى أن التلاميذ لايدركون عمل الحروف الناسخة في الجملة الاسمية، كما يجهلون العلاقات التي

ينبغي أن تربط بين أجزاء الجملة مثل المطابقة.

١٤ - الأسماء الموصولة :

لقد ظهرت أخطاء التلاميذ في الاسماء الموصولة على النحو التالي :

١ - عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث الافراد نحو: "وهذه من الأعذار التافهة الذين يوجهونها إلى من نصحهم". فالاسم الموصول "الذين" للجمع ومرجعه مفرد وهو: "هذه".

٢ - عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث التأنيث نحو: "وهذه من الأعذار الذين يوجهونها إلى من نصحهم" فالاسم الموصول "الذين" لجمع المذكر ومرجع الاسم الموصول مؤنث وهو "هذه".

٣ - عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث التثنية نحو: "الوالدان لهما فضل فهم الذين ربوني" فالاسم الموصول "الذين" للجمع ومرجعه مثنى وهو "الوالدان".

٤ - عدم مطابقة الاسم الموصول لمرجعه من حيث الجمع نحو: "الشباب الذي لاذنب لهم" فالاسم الموصول "الذي" للمفرد، ومرجعه جمع وهو "الشباب".

٥ - استخدام الموصول المختص بالعاقل في موضع الموصول المختص بغير العاقل نحو: "وأن لاتعرف يسارنا من قدمت يميننا" فالاسم الموصول "من" للعاقل، واستخدام التلاميذ الاسم الموصول "ما" الذي لايتناسب مع السياق.

١٥ - أدوات جزم الفعل :

ظهرت أخطاء التلاميذ في استخدامهم لأدوات الجزم على النحو التالي:

١ - اهمال حذف حرف العلة من آخر الفعل المضارع المجزوم نحو: "لم يبقى منهم الا القليل" فالتلاميذ لم يدركوا أن الفعل المعتل يجزم بحذف حرف العلة من آخره.

٢ - اهمال حذف حرف العلة من وسط الفعل المعتل نحو: "لم تكون مزروعة من قبل" فالتلاميذ قد خالفوا القاعدة الخاصة بجزم الأفعال المعتلة عند استخدامهم لهذه الأفعال.

١٦ - أدوات نصب الفعل :

ظهرت أخطاء التلاميذ في استخدامهم لأدوات النصب في الأنماط التالية :

١ - اهمال حذف نون الفعل المسبوق بحرف ناصب نحو: "لكي يزرعون هذا الحقل" فالفعل "يزرعون" من الأفعال الخمسة التي تنصب بحذف النون، الا أن التلاميذ لم يتنبهوا لهذه القاعدة عند استخدامهم هذا الفعل.

٢ - حذف أن المصدرية حين يقتضيها السياق نحو: "يجب علينا ____ نقوم بالاسعافات الأولية" فالفعل "نقوم" فعل مضارع ينبغي أن يسبق بالحرف المصدري "أن" ليربط بين أجزاء الجملة.

٣ - زيادة أن المصدرية حين لايقتضيها السياق نحو "يجب أن طاعتهم في الدين" فالتلاميذ قد استخدموا أن المصدرية في حين أنها لاتستخدم الا اذا اتبعت بفعل مضارع لتكون هي ومابعدها مصدرا مؤولا.

٤ - حذف حرف العلة من آخر الفعل المنصوب نحو: "كي تشتر بها" ويبدو أن التلاميذ لايميزون بين عمل أدوات الجزم وأدوات النصب في الفعل المضارع المعتل الآخر.

١٧ - المفعول المطلق :

ظهرت أخطاء التلاميذ في المفعول المطلق في اهمال التلاميذ تنوين نصبه نحو: "تطورت هذه المستشفيات تطور علمي" فكلمة "تطور" وقعت في الجملة مفعولاً مطلقاً حقه النصب غير أن التلاميذ أهملوا ذلك أثناء الاستخدام وذلك يدل على أنهم لم يستدخلوا القاعدة الخاصة بالمفعول المطلق.

١٨ - ظرفا الزمان والمكان :

أخطاء التلاميذ في استخدام ظرفي الزمان والمكان ظهرت في النمطين التاليين :

١ - اهمال نصب الظرف نحو: "كانت المواصلات قديم صعبة وشاقة" فالتركيب "قديم" وقع في الجملة ظرفاً حقه النصب غير أن التلاميذ لم ينصبوه أثناء الاستخدام.

٢ - رفع الظرف نحو: "استغرقت الرحلة يومان" فالتركيب "يومان" ظرف ينبغي أن يكون منصوباً بالياء لأنه مثنى الا أن التلاميذ استخدموه مرفوعاً بالألف كما هو ظاهر مخالفين القاعدة النحوية التي درسوها.

١٩ - التعريف والتنكير :

ظهرت أخطاء التلاميذ في التعريف والتنكير على النحو التالي :

١ - تنكير مايقتضي السياق تعريفه نحو: "يحثنا النبي صلى الله عليه وسلم على نظافة" فالتركيب "نظافة" ينبغي أن يعرف بـ أل غير أن التلاميذ أهملوا ذلك أثناء الاستخدام.

٢ - تعريف مايقتضي السياق تنكيره نحو: "يجب علينا أن لانترك الأركان من أركان الاسلام" فالتركيب "الأركان" ينبغي أن يكون نكرة لتستقيم الجملة غير أن التلاميذ أدخلوا عليه ال التعريف فأصبح ترابط الكلمات داخل الجملة غير جيد.

٢٠ - جمع المذكر السالم :

ظهرت أخطاء التلاميذ في جمع المذكر السالم في الأنماط التالية :

١ - رفع جمع المذكر السالم المجرور بحرف الجر نحو: "يخربون على المسلمون" فالمسلمون جمع مذكر سالماً تقدمه حرف جر وكان ينبغي أن يكون مجروراً بالياء غير أن التلاميذ لم يدركوا عمل حرف الجر فيما بعده أو لم يدركوا أن جمع المذكر السالم يجر بالياء.

٢ - نصب جمع المذكر السالم المرفوع نحو: "المزارعين هم الذين يبذرون الحب" فتركيب "المزارعين" جمع مذكر سالماً وقع مبتدأ ينبغي أن يكون مرفوعاً بالواو الا أن التلاميذ استخدموه استخداما خاطئا فنصبوه بالياء.

٣ - رفع جمع المذكر السالم المجرور بالاضافة نحو: "إنهم غير متعلمون" فالتركيب "متعلمون" جمع مذكر سالماً وقع مضافاً اليه ينبغي أن يكون مجروراً بالياء، الا أن التلاميذ جعلوه مرفوعاً بالواو.

٢١ - اسماء الاشارة :

ظهرت أخطاء التلاميذ في اسماء الاشارة على النحو التالي :

١ - عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار اليه من حيث التذكير نحو: "فضحك البحار من طلب هذه الرجل" المشار اليه في هذه الجملة "الرجل" وهو مذكر. وكان ينبغي أن يكون اسم الاشارة أيضاً مذكراً الا أن التلاميذ استخدموا اسم الاشارة "هذه" مؤنثاً وهذا مخالف للقاعدة.

٢ - عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار اليه من حيث التأنيث نحو: "لم يتوفر في ذلك الفترة" المشار اليه في هذه الجملة "الفترة" وهو مؤنث، وينبغي أن يدل اسم الاشارة على مؤنث الا أن التلاميذ استخدموا اسم الاشارة للمذكر.

٣ - عدم مطابقة اسم الاشارة للمشار اليه من حيث التثنية نحو: "هذه نعمتان من نعم الله" المشار اليه في هذه الجملة "نعمتان" وهو مثنى. واسم الاشارة "هذه" يدل على المفرد، وكان ينبغي أن يستخدم التلاميذ اسم اشارة للمثنى لتتم المطابقة بين المشار والمشار اليه.

٤ - عدم مطابقة اسم الاشارة المشار اليه من حيث الجمع نحو "اهمال هذا المنحرفين" المشار اليه في هذه الجملة "المنحرفين" وهو جمع، واسم الاشارة "هذا" يدل على مفرد، وكان ينبغي أن يستخدم التلاميذ اسم الاشارة للجمع لتتم المطابقة بين المشار والمشار اليه.

٢٢ - الحال :

١ - ظهرت أخطاء التلاميذ في الحال في اهمالهم نصبه نحو: "وأن يرجع الى بيته سالم" التركيب "سالم" وقع في الجملة حالاً حقه النصب الا أن التلاميذ أهملوا نصبه.

٢ - ظهرت أخطاء التلاميذ أيضا في عدم المطابقة بين الحال وصاحبها نحو: "وحملتنا في بطنها جنينا".

٢٣ - المثنى :

ظهرت أخطاء التلاميذ في المثنى في النمطين التاليين :

١ - نصب المثنى المرفوع نحو: "الوالدين أقرب الناس إلى نفسي" التركيب "الوالدين" مثنى وقع مبتدأ حقه الرفع بالألف غير أن التلاميذ استخدموه منصوباً بالياء مخالفين بذلك القاعدة النحوية.

٢ - رفع المثنى المنصوب نحو: "كانوا يجدوا وسيلتان" فالتركيب"وسيلتان" وقع في الجملة مفعولاً به منصوباً، وينبغي أن ينصب بالياء لأنه مثنى الا أن التلاميذ جعلوه مرفوعاً بالألف أثناء الاستخدام. ويشير استخدام التلاميذ الخاطئ للمثنى أنهم لم يستدخلوا القاعدة الخاصة بالمثنى ولهذا لم يستخدموه الاستخدام الصحيح.

٢٤ - نائب الفاعل :

ظهرت أخطاء التلاميذ في نائب الفاعل في الأنماط التالية :

١ - نصب نائب الفاعل بتنوين النصب نحو: "وانه لم يوجد أحدا يتعالى على غيره" فالتركيب "أحدا" وقع في الجملة نائباً عن الفاعل ينبغي أن يكون مرفوعاً غير أن التلاميذ استخدموه منصوباً.

٢ - نصب نائب الفاعل بالحرف نحو : "يوجد نوعين للنبات" فالتركيب "نوعين" وقع

في الجملة نائباً عن الفاعل ينبغي أن يكون مرفوعاً بالألف لأنه مثنى غير أن التلاميذ استخدموه منصوباً بالياء.

٣ - الحاق ضمير الرفع المتصل بالفعل مع وجود نائب الفاعل اسماً ظاهراً نحو: "أرسلوا الرسل مبشرين ومنذرين" فالتركيب "أرسلوا" مكون من فعل ونائب فاعل الضمير المتصل بالفعل في حين أن في الجملة نائب فاعل آخر اسماً ظاهراً وهو "الرسل". وتشير أخطاء التلاميذ في نائب الفاعل أنهم لم يتمكنوا من استخدام القاعدة أثناء الاستخدام.

٢٥ - الأسماء الخمسة :

ظهرت أخطاء التلاميذ في الأسماء الخمسة على النحو التالي :

١ - نصب الاسم المجرور بحرف الجر نحو: "إن فقد الابن لأباه أو أمه كارثه" فالتركيب "لأباه" اسم من الأسماء الخمسة وقع في الجملة مجرورا بحرف الجر وحقه الجر بالياء الا أن التلاميذ جعلوا هذا التركيب منصوباً بالألف.

٢ - رفع الاسم المنصوب نحو: "ان امك وأبوك قد تعبوا" فالتركيب "أبوك" اسم من الأسماء الخمسة وقع معطوفاً على منصوب وهو في هذه الحالة يتبع المعطوف عليه في الاعراب ينبغي أن يكون منصوباً بالألف الا أن التلاميذ جعلوه مرفوعاً.

٢٦ - أدوات الشرط :

ظهرت أخطاء التلاميذ في أدوات الشرط على النحو التالي :

١ - فتح همزة إن الشرطية المكسورة نحو: "فأن وجد مروجا للمخدرات فإن له عقاب" فهمزة أداة الشرط ينبغي أن تكون مكسورة الا أن التلاميذ استخدموها مفتوحة.

٢ - اهمال الفاء الواقعة في جواب الشرط نحو "فإن وجد مدمنا للمخدرات لايسجن" فجواب الشرط "يسجن" ينبغي أن يقترن بالفاء غير أن التلاميذ أهملوا هذه الفاء.

٢٧- التمييز :

ظهرت أخطاء التلاميذ في التمييز في اهمال نصبه نحو: "الفقراء هم أكثر الناس تعرض للانحراف" فالتركيب "تعرض" وقع في الجملة تمييزاً حقه النصب الا أن التلاميذ أهملوا ذلك أثناء استخدامهم لهذا التركيب.

٢٨- النائب عن المفعول المطلق :

ظهرت أخطاء التلاميذ في النائب عن المفعول المطلق في اهمال نصبه نحو : "كل انسان يلبس نظيف" فالتركيب "نظيف" وقع في الجملة نائباً عن المفعول المطلق ينبغي أن يكون منصوباً الا أن التلاميذ لم يستخدموه استخداماً صحيحاً.

٢٩- المفعول لأجله :

ظهرت أخطاء التلاميذ في المفعول لأجله في النمط التالي :

- اهمال نصب المفعول لأجله نحو: "نمشي على مهل تفادي للخطر" فالتركيب "تفادي" وقع في الجملة مفعولاً لأجله ينبغي أن يكون منصوباً الا أن التلاميذ أهملوا ذلك.

٣٠- الفاظ العدد :

ظهرت أخطاء التلاميذ في الفاظ العدد في الأنماط التالية :

١ - تأنيث لفظ العدد حين يقتضي السياق تذكيره نحو: "يتنظف في اليوم خمسة مرات" فالتركيب "خمسة" ينبغي أن يخالف المعدود "مرات" إذ إن المعدود مؤنث غير أن التلاميذ أهملوا ذلك.

٢ - تذكير لفظ العدد حين يقتضي السياق تأنيثه نحو: "أقمنا بها ثلاث أيام" فالتركيب "ثلاث" ينبغي أن يخالف المعدود "أيام" إذ ان المعدود مذكر غير أن التلاميذ أهملوا ذلك.

٣ - زيادة ال التعريف في المضاف اليه نحو: "حملتك تسعة الأشهر" فالتركيب "الأشهر" مضاف اليه أصلاً ولاينبغي أن تلحق به ال التي تفيد التعريف غير أن التلاميذ لم يراعوا ذلك.

٣١ - البدل :

ظهرت أخطاء التلاميذ في البدل في الآتي :

١ - رفع بدل المضاف اليه نحو: "كان في عهد الخليفة أبوبكر الصديق" فالتركيب "أبو" وقع في الجملة بدلاً عن المضاف اليه المجرور بالاضافة وحقه أن يكون تابعاً للمبدل عنه في اعرابه أي أن يكون مجروراً بالياء لأنه من الأسماء الخمسة الا أن التلاميذ استخدموه استخداماً خاطئاً فجعلوه مرفوعاً بالواو.

٢ - نصب بدل المرفوع نحو: "هؤلاء المروجين قصدهم الافساد".

٣٢ - الاستثناء :

ظهرت أخطاء التلاميذ في الاستثناء في الآتي :

- اهمال نصب المستثنى نحو "فإني والله لا أقول الا حق" فالتركيب :حق" وقع مستثنى منصوباً الا أن التلاميذ أهملوا ذلك.

٣٣ - الاختصاص :

ظهرت أخطاء التلاميذ في الاختصاص على النحو التالي :

- رفع المنصوب على الاختصاص نحو: "مابالنا نحن المسلمون ركنا إلى الدنيا" فالتركيب "المسلمون" جمع مذكر سالماً وقع منصوباً على الاختصاص ينبغي أن يكون منصوباً بالياء لأنه جمع مذكر سالم الا أن التلاميذ استخدموه مرفوعا بالواو.

٤ - **الفروق بين الصفوف الثلاثة في التراكيب اللغوية التي يتكرر الخطأ في استخدامها.**

تبين فيما سبق التراكيب اللغوية التي يخطئ فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة أثناء الاستخدام التلقائي غير الملتزم بموضوع أو قيود اجتماعية ثقافية. وقد أشارت أخطاء التلاميذ إلى تنوع أنماط تلك الأخطاء التي ظهرت في كتاباتهم. غير أنه ينبغي معرفة ماإذا كان هناك فروق بين صفوف هذه المرحلة في استخدام التراكيب اللغوية الخاطئة. وللكشف عن هذه الفروق كان السؤال التالي: "هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ الصفوف الثلاثة في التراكيب اللغوية التي يتكرر الخطأ في استخدامها ؟". وللاجابة على هذا السؤال تم اجراء اختبار "ف" (تحليل التباين آحادي الاتجاه) في كل تركيب لغوي. والجدول رقم (١٩) يكشف عن النتائج التي أسفر عنها هذا التحليل.

أظهرت نتائج هذا البحث أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ الصفوف الثلاثة في المرحلة المتوسطة عند استخدامهم لأربعة تراكيب لغوية من التراكيب التي استخدموها في كتاباتهم استخداماً خاطئاً وسوف نعرض فيما يلي هذه الفروق في ضوء النتائج التي أسفر عنها هذا التحليل.

أوضحت النتائج التي يعرضها الجدول رقم (١٩) مايلي :

جدول رقم (١٩)

يبين قيم (ف) ودلالة الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية التي يخطئون فيها

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
١	الحروف الناسخة واسمها	بين المجموعات	٢	١,٩١٩	٠,٩٦٠	٣,٣١٤	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٤٩٢	١٤٢,٤٧٠	٠,٢٩٠		
		المجموع	٤٩٤	١٤٤,٣٨٩			
٢	الأسماء الخمسة	بين المجموعات	٢	٠,٤٥٢	٠,٢٢٦	٣,٢٥٧	٠,٠٥
		داخل المجموعات	٤٩٢	٣٤,١٨١	٠,٠٦٩		
		المجموع	٤٩٤	٣٤,٦٣٤			
٣	الضمائر	بين المجموعات	٢	٩٣,٧٠١	٤٦,٨٥٠	٧,٥٩٠	٠,٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	٣٠٣٧,٠٠٨	٦,١٧٣		
		المجموع	٤٩٤	٣١٣٠,٧٠٩			
٤	حروف الجر	بين المجموعات	٢	٦٨,٢٤٦	٣٤,١٢٣	١٠,٧٠٢	٠,٠١
		داخل المجموعات	٤٩٢	١٥٦٨,٦٨٩	٣,١٨٩		
		المجموع	٤٩٤	١٦٣٧,٠٣٥			

١ – **الحروف الناسخة واسمها :**

يتضح من الجدول رقم (١٩) أن قيمة ف (٣,٣١٤) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين يتبين أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة في استخدامهم هذا التركيب استخداماً خاطئاً. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الأول هم الأكثر أخطاء عند استخدامهم هذا التركيب إذ بلغ متوسط خطأ الاستخدام لدى تلاميذ هذا الصف (٠,٣٢١) يليهم في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الثالث بمتوسط قدره (٠,٢٣٠). ويأتي تلاميذ الصف الثاني في المرتبة الأخيرة من حيث الأخطاء بمتوسط (٠,١٧٠). وباختبار شيفيه (Schffe) تبين أن هذه الفروق تعود إلى الفرق بين متوسط خطأ الاستخدام لدى تلاميذ الصف الأول وبين متوسط خطأ الاستخدام لدى تلاميذ الصف الثاني لهذا التركيب.

٢ – **الأسماء الخمسة :**

بالنظر إلى الجدول يتبين أن قيمة ف (٣,٢٥٧) وهي دالة عند مستوى (٠,٠٥)، وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة في استخدامهم هذا التركيب استخداماً خاطئاً. وقد أشارت النتائج أن تلاميذ الصف الأول هم أكثر تلاميذ المرحلة المتوسطة أخطاء في استخدام الأسماء الخمسة. إذ بلغ خطأ الاستخدام (٠,٠٨٥) يأتي في المرتبة الثانية تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (٠,٠٦١) وفي المرتبة الثالثة تلاميذ الصف الثالث بمتوسط قدره (٠,٠١٢). وتبين باختبار شيفيه (Schffe) أن هذه الفروق ترجع إلى الفرق بين متوسط خطأ الاستخدام لدى تلاميذ الصف الأول، وبين متوسط خطأ الاستخدام لدى تلاميذ الصف الثالث.

٣ – **الضمائر :**

يتضح من الجدول أن قيمة ف (٧,٥٩٠) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين وجد أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم الضمائر استخداماً خاطئاً. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الأول هم الأكثر

أخطاء في استخدام الضمائر، إذ بلغ متوسط خطأ الاستخدام (٣,٠١٢) يليهم تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره ٢,٢٧٩)، وأخيرا تلاميذ الصف الثالث بمتوسط (١,٩٧٦). وتبين باختبار شيفيه « scheffe » أن هذه الفروق تعود إلى الفرق بين متوسط خطأ الاستخدام لدى تلاميذ الصف الأول وبين كل من متوسطي خطأ الاستخدام لدى تلاميذ الصف الثاني، وتلاميذ الصف الثالث.

٤ - حروف الجر :

يتضح من الجدول أن قيمة ف (١٠,٧٠٢) وهي دالة عند مستوى (٠,٠١) وبالنظر إلى مصدر هذا التباين تبين أن هناك فروقاً بين تلاميذ الصفوف الثلاثة عند استخدامهم حروف الجر استخداماً خاطئاً. وأشارت النتائج أن تلاميذ الصف الأول أكثر تلاميذ المرحلة أخطاء عند استخدامهم حروف الجر، إذ بلغ متوسط خطأ الاستخدام لديهم (٢,٣٢١) يتلوهم في ذلك تلاميذ الصف الثاني بمتوسط قدره (١,٧٧٦)، ويأتي في المرتبة الثالثة تلاميذ الصف الثالث بمتوسط قدره (١,٤١٨). وباختبار شيفيه « scheffe » تبين أن هذه الفروق ترجع إلى الفرق بين متوسط خطأ الاستخدام لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط وبين كل من متوسطي خطأ الاستخدام لدى تلاميذ الصف الثالث والثاني[1].

١ - المبتدأ والخبر	١١ - المفعول المطلق	٢١ - العطف
٢ - المثنى	١٢ - نائب المفعول المطلق	٢٢ - النعت
٣ - جمع المذكر السالم	١٣ - المفعول لأجله	٢٣ - أسماء الاشارة
٤ - فتح همزة ان وكسرها	١٤ - الحال	٢٤ - الاسماء الموصولة
٥ - كان وأخواتها	١٥ - التمييز	٢٥ - الاضافة
٦ - أفعال المقاربة والرجاء والشروع	١٦ - ظرفا الزمان والمكان	٢٦ - التذكير والتأنيث
٧ - الأفعال الخمسة	١٧ - الاختصاص	٢٧ - التعريف والتنكير
٨ - الفاعل	١٨ - الاستثناء	٢٨ - الفاظ العدد
٩ - نائب الفاعل	١٩ - التوكيد	٢٩ - أدوات جزم الفعل
١٠ - المفعول به	٢٠ - البدل	٣٠ - أدوات نصب الفعل
		٣١ - أدوات الشرط

(١) انظر ملحق رقم (٦) الخاص بالمتوسطات.

وهذا يشير إلى أن تلاميذ الصفوف الثلاثة في المرحلة المتوسطة تتكرر منهم الأخطاء عند استخدامهم هذه التراكيب بالمقدار نفسه تقريبا (ملحق رقم ٧)

ومن كل ماسبق يتضح أن أخطاء التلاميذ في المرحلة المتوسطة لاتظهر بانتظام لدى أفراد العينة، أي ان أنواع الأخطاء لاتدل على مستوى المخطئين التعليمي، وهذا يشير إلى عشوائية الأداء كما يشير إلى عشوائية نقل التلميذ من صف إلى صف لاحق، وهي تشير أيضا إلى عدم وجود تخطيط لغوي يلحقه أدوات تقويم متقنة تكشف عن المستوى الحقيقي للأداء اللغوي ومضمونه.

الفصل الخامس

أولاً : ملخص البحث

ثانياً: النتائج

ثالثاً: التوصيات

رابعاً: المقترحات

ملخص البحث ونتائجه وتوصياته ومقترحاته

يعرض الباحث في هذا الفصل ملخص البحث، ونتائجه، وتوصياته، ومقترحاته. وفيما يلي تفصيل لذلك.

أولا : ملخص البحث

١ - المقدمة :

اللغة العربية - شأنها شأن أي لغة - تعد أداة التواصل الرئيسة، وهي قبل ذلك لغة القرآن الكريم، والسنة المطهرة، وهي وعاء حضارة الأمة العربية. وتمثل اللغة العربية أهمية كبيرة في مراحل التعليم في المملكة العربية السعودية وفي البلدان العربية، إذ عن طريقها يتم تعليم معظم المواد الدراسية، وبها تكتسب المعارف، وبها يتواصل الفرد مع الآخرين، وبوساطتها يتم تقويم نتائج التعلم.

وعلى الرغم من أهمية اللغة العربية وعلو شأنها، وعلى الرغم من كل مابذل من دراسات وبحوث فيها مازال أبناؤها يعانون أشد المعاناة من عدم تمكنهم منها في مراحل التعليم المختلفة مما أدى إلى عدم قدرتهم على استخدام تراكيبها اللغوية الصحيحة في تواصلهم مع الآخرين، وخاصة عن طريق اللغة المكتوبة.

وقد تعددت الآراء حول أسباب هذا الضعف، فبعضهم يرى أن الأسباب تكمن في مدرس اللغة العربية من حيث سوء الاختيار والإعداد (قوره، ١٩٨١ ، ص١٣) ومنهم من يرجع ذلك إلى عدم عناية مدرسي اللغة العربية، ومدرسي المواد الأخرى باستخدام التراكيب اللغوية الصحيحة أثناء التعليم (الربيع وآخر، ١٤٠٥، ص٢٦٣)، ويلقي بعضهم باللوم على عقم أساليب تعليم النحو إذ ينصب الاهتمام على تحفيظ التلاميذ القواعد النحوية دون الاهتمام بالممارسة والتطبيق (نصار، ١٤٠١ ، ص٩).

ولفداحة هذه المشكلة تنوعت الجهود، وتعالت الأصوات مطالبة بضرورة مراجعة مناهج اللغة العربية وإعادة صياغتها بطريقة تؤدي إلى جدوى تعليمها وتعلمها (الحقيل، ١٣٩٧هـ، ص١١).

ومع ايمـاننا بتعدد أسباب ضعف التلاميذ في اللغة العربية في مراحل التعليم المختلفة إلا أننا نؤمن بأن أول خطوة ينبغي أن تتجه إليها الدراسات التربوية في المملكة العربية السعودية هي الاهتمام بلغة التلاميذ بهدف الكشف عن التراكيب اللغوية التي ينبغي أن يتجه إليها تعليم اللغة العربية في كل مرحلة، وليجد مصممو المناهج، ومؤلفو الكتب مايعتمدون عليه عندما يقومون بالتخطيط لبناء أو تطوير منهج اللغة العربية أو مناهج المواد الدراسية الأخرى، وهذا ماتم في هذا البحث عن طريق الكشف عن التراكيب اللغوية التي يستخدمها تلاميذ المرحلة المتوسطة، والأخطاء النحوية التي يقعون فيها أثناء الاستخدام.

٢ - مشكلة البحث وأسئلته :

تحددت مشكلة البحث في السؤال التالي :

مامدى مطابقة التراكيب اللغوية في كتابات تلاميذ المرحلة المتوسطة لمقررات قواعد اللغة العربية التي درسوها ؟

وتفرع من هذا السؤال الأسئلة التالية :

١ - ما التراكيب اللغوية الأكثر استخداماً في كل صف ؟

٢ - ما التراكيب اللغوية التي تضمنها مقرر قواعد اللغة العربية ولم يستخدمها التلاميذ في كل صف؟

٣ - ما التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلاميذ ولم ترد في مقررات قواعد اللغة العربية؟

٤ - هل توجد فروق ذات دلالة احصائية في استخدام التلاميذ التراكيب اللغوية بين الصفوف الثلاثة؟

٥ - ما التراكيب الغوية التي يتكرر الخطأ في استخدامها في كل صف؟

٦ - هل توجد فروق ذات دلالة احصائية بين الصفوف الثلاثة في التراكيب اللغوية التي يتكرر الخطأ في استخدامها ؟

٣ - **خطوات البحث :**

اتبع الباحث للاجابة على أسئلة البحث السابقة الآتي :

أ - **الفصل الثاني :**

وناقش فيه الباحث الخلفية النظرية، والدراسات السابقة المتعلقة بموضوع البحث حيث استعرض مفهوم النحو ونشأته من وجهة نظر بعض النحاة، ثم تحدث عن التراكيب اللغوية محدداً ماتعنيه هذه التراكيب في هذه الدراسة، كما تعرض لأهمية القواعد النحوية في صحة التراكيب اللغوية إذ أن قواعد اللغة العربية تعد المعيار الذي يتحدد على ضوئه سلامة الأداء اللغوي تحدثاً، وكتابة، مبيناً بعد ذلك علاقة تعلم اللغة بقواعدها وأن تلقينها للتلاميذ دون ممارسة وتطبيق فعلي في مواقف الحياة المختلفة لايؤدي إلى سلامة الأداء اللغوي. بعد ذلك تعرض الباحث للأخطاء اللغوية موضحاً مفهومها، وأهم الأسباب المودية إلى الأخطاء اللغوية، وأهمية دراستها بالنسبة للمعلم والمتعلم. كما استعرض أهم الدراسات السابقة التي توفرت، والتي تتصل بالكشف عن التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلاميذ في بعض المراحل التعليمية بالاضافة إلى الدراسات التي تتصل بالكشف عن أخطاء التلاميذ النحوية، ذاكراً أهم النتائج التي توصلت اليها تلك الدراسات، ومدى صلتها بالبحث الحالي، ثم أختتم هذا الفصل بملخص لتلك الدراسات.

ب - **الفصل الثالث .**

خصص هذا الفصل لتحديد منهج البحث، وعينته، وأدواته على النحو التالي :

- بعد تحديد موضوعات التعبير الكتابية وتحكيمها قام تلاميذ المرحلة المتوسطة بالكتابة في ثلاثة موضوعات من موضوعات التعبير التي أعدت لهم.
- حللت كتابات التلاميذ للكشف عن التراكيب الغوية التي استخدموها في كتاباتهم حيث جعلت بطاقة خاصة لكل تلميذ لتفريغ ماastخدمه من تراكيب

لغوية، وقد صممت هذه البطاقة طبقا للموضوعات اللغوية التي درست في مقررات قواعد اللغة العربية، وفرغت في ظهر كل بطاقة التراكيب اللغوية التي استخدمت ولم ترد ضمن مقررات قواعد اللغة العربية

- حصرت الأخطاء النحوية لدى كل تلميذ، وفرغت في بطاقات، إذ جعل لكل خطأ نحوي بطاقة خاصة تحمل وصفاً للخطأ والمبحث النحوي الذي ظهر فيه.

وقد حدد الباحث في هذا الفصل مجتمع وعينة البحث. إذ تكونت العينة من المدارس المتوسطة والثانوية التي اختيرت بطريقة عشوائية في كل من مكة المكرمة، ومدينة الطائف، ومدينة جدة، وكذلك تم اختيار الفصول بالطريقة نفسها. وقد حكم على الموضوعات الكتابية التي قدمت للتلاميذ من المتخصصين في اللغة العربية، والمتخصصين في المناهج وطرق التدريس، ومدرسي اللغة العربية والموجهين التربويين. كما حدد الباحث الاسلوب الاحصائي الذي استخدمه في تحليل نتائج البحث. إذ استخدم الباحث التكرارات والنسب المئوية، وتحليل التباين أحادي الاتجاه.

الفصل الرابع :

في هذا الفصل حللت النتائج التي توصل اليها، ونوقشت، وأجيب عن أسئلة البحث التي أظهرت أن تلاميذ المرحلة المتوسطة استخدموا تراكيب لغوية متنوعة. وقد أشارت نتائج هذه الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة احصائية بين تلاميذ المرحلة المتوسطة عند استخدامهم بعض التراكيب اللغوية. كما أشارت النتائج أيضاً إلى أن تلاميذ هذه المرحلة تتنوع لديهم الأخطاء النحوية، وقد أظهرت النتائج أن تلاميذ هذه المرحلة يخطئون في استخداماتهم اللغوية بنسب متشابهة وأنه لم يكن بينهم فروق ذات دلالة احصائية الا في أربعة تراكيب لغوية لايمكن اعتبارها مؤشرا على المستوى اللغوي لتلاميذ صف معين.

ثانيا : نتائج البحث

توصل البحث إلى عدد من النتائج هي :

- استخدم تلاميذ الصف الأول المتوسط ستة وثمانين تركيباً لغوياً منها اثنان وخمسون تركيبا تضمنته مقررات قواعد اللغة العربية، وأربعة وثلاثون تركيبا لم تتضمنه هذه المقررات. وأن التلاميذ في هذا الصف يستخدمون هذه التراكيب بنسب متفاوتة تكون عالية في بعضها متدنية في البعض الآخر.
- استخدم تلاميذ الصف الثاني المتوسط مائة تركيب لغوي منها ثمانون تركيبا تضمنته مقررات قواعد اللغة العربية، وعشرون تركيباً لم تتضمنه تلك المقررات. وقد استخدم تلاميذ هذا الصف هذه التراكيب بتكرارات ونسب استخدام متفاوتة تكون عالية في بعضها متدنية في البعض الآخر.
- لم يستخدم تلاميذ الصف الثاني في كتاباتهم التركيبين التاليين وهما : المفعول المطلق المبين للعدد والمفعول المطلق النائب عن فعله على الرغم من أن هذين التركيبين قد تضمنهما مقرر قواعد اللغة العربية لهذا الصف.
- استخدم تلاميذ الصف الثالث في كتاباتهم سبعة وتسعين تركيباً لغوياً، منها ثلاثة وثمانون تركيبا قد تضمنته مقررات قواعد اللغة العربية، وأربعة عشر تركيباً لم تتضمنه تلك المقررات. وقد كان استخدام تلاميذ هذا الصف التراكيب اللغوية متفاوتاً، إذ ظهرت تراكيب لغوية بتكرارات مرتفعة، ونسبة مستخدمين عالية، في حين انخفض استخدامهم لتراكيب أخرى.
- من الموضوعات التي تضمنهامقرر قواعد اللغة العربية لهذا الصف: التراكيب التالية : اسلوب الذم، المنادى النكرة المقصودة، المنادى النكرة غير المقصودة، نائب الفاعل "الظرف"، نائب الفاعل "المصدر"، كم الاستفهامية، اسم الآلة، اسم الزمان واسم المكان، اسم المرة واسم الهيئة. غير أن هذه التراكيب لم تظهر في كتابات تلاميذ هذا الصف.
- معظم التراكيب اللغوية التي ظهرت في كتابات تلاميذ هذه المرحلة ولم تكن ضمن مقررات

قواعد اللغة العربية استخدمت بتكرارات منخفضة، وبنسب متدنية من التلاميذ.

- يشترك تلاميذ هذه المرحلة في استخدام تراكيب لغوية بتكرارات عالية، ونسبة مستخدمين عالية أيضاً، كما يشتركون أيضاً في استخدام تراكيب لغوية بتكرارات متدنية، ونسبة مستخدمين متدنية.
- أظهرت نتائج هذه الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ المرحلة المتوسطة عند استخدامهم ستة وأربعين تركيبا لغوياً من التراكيب اللغوية التي ظهرت في كتاباتهم.
- أظهرت هذه الدراسة أن تلاميذ الصف الأول، وتلاميذ الصف الثاني يخطئون في ثلاثة وثلاثين مبحثا نحويا في حين يخطئ تلاميذ الصف الثالث في خمسة وثلاثين مبحثا نحويا.
- تنوعت أنماط الأخطاء لدى تلاميذ المرحلة المتوسطة في كل مبحث من المباحث النحوية التي استخدمت.
- أظهرت هذه الدراسة أن تلاميذ المرحلة المتوسطة تظهر في كناباتهم الأخطاء النحوية بصورة متشابهة.
- أظهرت هذه الدراسة أنه توجد فروق ذات دلالة إحصائية بين تلاميذ هذه المرحلة عند استخدامهم أربعة تراكيب من التراكيب اللغوية التي استخدموها في كتاباتهم استخداماً خاطئاً.

ثالثاً - التوصيات:

- في ضوء النتائج التي أسفرت عنها هذه الدراسة يوصي الباحث بما يلي:

١- أن يعاد النظر في بناء مناهج قواعد اللغة العربية في هذه المرحلة؛ بحيث تؤخذ حاجات التلاميذ اللغوية بعين الاعتبار عند بناء المناهج أو تطويرها.

٢- أن يقوِّم المتخصصون منهج تعليم قواعد اللغة العربية في المرحلة المتوسطة تقويماً يجعله أكثر فاعلية في تحقيق أهداف تعليم اللغة العربية بتلك المرحلة.

٣- أن يتم بناء أدوات تقويم لغوية تقوم على أسس علملغوية بحيث تكون شاملة مهارات اللغة العربية ومتكاملة فيما بينها حتى يستطيع المعلم الكشف بها عن المستويات اللغوية الحقيقية للتلاميذ، ومدى ما وصلوا إلية من تعلم لغوي، وتكون الأساس في اختبارات نقل التلاميذ من صف إلى آخر .

٤- أنْ يُدرَّب معلمو اللغة العربية على أساليب تحليل أخطاء التلاميذ النحوية وتصنيفها؛ حتى تزداد فاعلية أدائهم في تعليم التلاميذ ما يحتاجون إلى تعلمه بالفعل، كما يقدمون صورة واقعية عن وضع التلاميذ اللغوي تفيد القائمين على تطوير منهج اللغة العربية.

٥- أن يصنف المعلمون أخطاء التلاميذ اللغوية؛ في مادة التعبير تصنيفاً يساعد على تحديد حاجات التلاميذ إلى المهارات اللغوية؛ حتى تقابل هذه الحاجات في أساليب واجراءات تعليم اللغة العربية وعند تخطيط المنهج في هذه المرحلة..

٦- ينبغي أن تكثف التدريبات حول الأخطاء التي تشيع في كتابات التلاميذ، وأن يعطى التلميذ الفرصة للتعرف على أخطائه، وتدريبه على تصويبها بتطبيق ما تعلمه من قواعد في المناشط اللغوية المختلفة.

رابعاً - المقترحات:

وفي ضوء نتائج هذا البحث وتوصياته يقترحُ الباحثُ الآتي:

١-أن تُجرى بحوث متممة لهذا البحث تهدف إلى الكشف عن التراكيب اللغوية التي يستخدمها تلاميذ المرحلة المتوسطة في لغتهم الشفوية.

٢- أن تُجرى دراسة مماثلة تكشف الواقع اللغوي لدى تلاميذ جميع مناطق المملكة العربية السعودية حتى يمكن الكشف عن قدرات التلاميذ اللغوية التي يمكن الانطلاق من عندها في تصميم مناهج تعليم اللغة العربية لهذه المرحلة.

٣- أن تُجرى بحوث أخرى تهدف إلى الكشف عن التراكيب اللغوية الكتابية والشفوية التي يستخدمها تلاميذ المراحل الأخرى للاستفادة منها في توجيه تعليم اللغة العربية.

٤- اجراء بحوث تحدد أسباب أخطاء التلاميذ اللغوية في كل مرحلة من مراحل التعليم.

٥- ضرورة انتقاء طلاب قسم اللغة العربية ممن تتوفر لديهم قدرات لغوية تمكنهم من القيام بتعليم اللغة العربية، وأن يُعد مدرسو المواد الأخرى إعداداً لغوياً يمكنهم من استخدام اللغة الفصحى أثناء التعليم.

٦- أن تُجرى بحوث في منهج اللغة العربية بهدف تحديد المهارات اللغوية التي ينبغي تدريب التلاميذ عليها.

قائمة المراجع

أولا : الكتب

١ - ابراهيم، عبد العليم : (١٩٨٤م) . الموجه الفني لمدرسي اللغة العربية : القاهرة. دار المعارف.

٢ - ابن جني، أبي الفتح عثمان : (١٩٥٢). الخصائص : بيروت . دار الكتاب.

٣ - ابن خلدون، عبد الرحمن بن محمد : (د.ت) مقدمة ابن خلدون : ط٣ , القاهرة. دار نهضة مصر للطباعة والنشر.

٤ - ابن عقيل، بهاء الدين عبد الله : (١٩٨٠م). شرح ابن عقيل : القاهرة. دار التراث.

٥ - ابن هشام، جمال الدين : (د.ت). شذور الذهب في معرفة كلام العرب.

٦ - ابن هشام، جمال الدين : (د.ت). مغني اللبيب : جـ٢ ، ط٢ ,القاهرة، مكتبة محمد علي صبيح وأولاده.

٧ - ابن يعيش، موفق الدين يعيش بن علي. (د.ت) شرح المفصل : بيروت، عالم الكتب.

٨ - أنيس، ابراهيم : (١٩٧٨م). من أسرار اللغة العربية : ط٦ , القاهرة، الانجلو.

٩ - أنيس، ابراهيم : (١٩٨٦م). دلالة الألفاظ : القاهرة. دار المعارف.

١٠ - الجاحظ، أبي عثمان عمرو بن بحر : (١٩٧٥م). البيان والتبيين : ط٤ , القاهرة. مكتبة الخانجي.

١١ - الجرجاني، عبد القاهر بن محمد : (١٩٨٩م). دلائل الاعجاز : ط٢ , القاهرة. مكتبة الخانجي.

١٢ - حسام الدين، كريم زكي : (١٩٨٥م). أصول تراثية في علم اللغة : ط٢ , القاهرة. الانجلو.

١٣ - حسان، تمام : (د.ت). اللغة العربية معناها ومبناها : الدار البيضاء. دار الثقافة.

١٤ - حسان، تمام : (١٩٧٩م). مناهج البحث العلمي في اللغة : الدار البيضاء. دار الثقافة.

١٥ - خاطر، محمود رشدي وآخرون : (١٩٨٣م). طرق تدريس اللغة العربية والتربية الدينية في ضوء الاتجاهات التربوية الحديثة : بيروت. المكتبة الأموية.

١٦ - خرما، نايف وآخر : (١٩٨٨م). اللغات الأجنبية تعلمها وتعلمها. سلسلة عالم المعرفة (١٢٦). الكويت. المجلس الوطني للثقافة والفنون والآداب.

١٧ - خليل، حلمي : (١٩٨٨م). العربية والغموض : الاسكندرية. دار المعرفة الجامعية.

١٨ - الخولي، محمد بن علي : (١٩٨٢م). معجم علم اللغة النظري : بيروت. دار المعارف.

١٩ - زكريا، ميشال : (١٩٨٠م). علم اللغة الحديث. ط٢ . بيروت. المؤسسة الجامعية للدراسات والنشر والتوزيع.

٢٠ - الزمخشري، أبو القاسم محمود بن عمر : (د.ت). المفصل في علم العربية : ط٢ , بيروت. دار الجيل.

٢١ - السامرائي، ابراهيم : (١٩٨٧م) . المدارس النحوية : ط١ , عمان . دار الفكر.

٢٢ - السكاكي، أبويعقوب يوسف بن بكر محمد : (د.ت). مفتاح العلوم: بيروت. المكتبة العلمية الجديدة.

٢٣ - السيوطي، جلال الدين : (د.ت). الأشباه والنظائر : جـ٢ , دمشق. مطبوعات مجمع اللغة العربية.

٢٤ - شاهين، عبد الصبور : (١٩٨٤). في علم اللغة العام. ط ٤ , بيروت. مؤسسة الرسالة.

٢٥ - صيني، اسماعيل وآخر : (١٩٨٢م) التقابل اللغوي وتحليل الأخطاء : ط١ ,

الرياض. عمادة شئون المكتبات. جامعة الملك سعود.

٢٦ - طعيمة، رشدي. (د.ت) : تحليل المحتوى في العلوم الانسانية : القاهرة. دار الفكر.

٢٧ - عبد التواب، رمضان: (١٩٨٢م). بحوث ومقالات في اللغة : ط١ , القاهرة. مكتبة الخانجي.

٢٨ - عياد، شكري محمد : (١٩٨٢م). مدخل إلى علم الاسلوب : الرياض . دار العلوم للطباعة والنشر.

٢٩ - عيد، محمد : (١٩٧٤م) في اللغة ودراستها : القاهرة. عالم الكتب.

٣٠ - عيد، محمد : (١٩٧٣م) النحو المصفى : القاهرة. مكتبة الشباب.

٣١ - قورة، حسين سليمان : (١٩٨١). دراسات تحليلية ومواقف تطبيقية في تعليم اللغة العربية والدين الاسلامي: القاهرة. دار المعارف.

٣٢ - لاشين، عبد الفتاح : (١٩٨٠م). التراكيب النحوية من الوجهة البلاغية عند عبدالقاهر: الرياض. دار المريخ.

٣٣ - ليونز، جون :(١٩٨٥م) نظرية تشومسكي اللغوية : ترجمة حلمي خليل. الاسكندرية. دار المعرفة الجامعية.

٣٤ - نصار، حسين : (١٩٨١م) دراسات لغوية : بيروت. دار الرائد العربي.

٣٥ - الهاشمي. أحمد : (١٣٥٤هـ). القواعد الأساسية للغة العربية: بيروت. دار الفكر.

ثانيا : البحوث والدراسات العلمية :

٣٦ - جامعة أم القرى : (١٤٠٤هـ). الرصيد اللغوي العربي لتلاميذ الصفين الخامس والسادس بالمرحلة الابتدائية في المملكة العربية السعودية من واقع كتاباتهم : مكة المكرمة. جامعة أم القرى - كلية التربية. مركز البحوث التربوية والنفسية.

٣٧ - جامعة أم القرى : (١٤٠٣هـ). الأخطاء اللغوية التحريرية لطلاب المستوى المتقدم في معهد اللغة العربية: مكة المكرمة. شركة مكة للطباعة والنشر.

٣٨ - الجعيد، صالح بن عبد الله : (١٩٨٩م). نمو التحصيل اللغوي في كتابات تلاميذ المرحلة الثانوية العامة بمدينة الطائف. ماجستير (غير منشورة)، جامعة أم القرى. كلية التربية.

٣٩ - حمدان، محمد رمضان فارس: (١٩٨٦م). التعرف إلى الأخطاء الشائعة في قواعد اللغة العربية لدى الطلبة في نهاية المرحلة الاعدادية في الأردن. ماجستير (غير منشورة) جامعة الأزهر، كلية التربية.

٤٠ - خليل، فتحي ابراهيم أبو شعيشع : (١٩٨١م) الأخطاء النحوية الشائعة في كتابات تلاميذ المرحلة الاعدادية بالمعاهد الأزهرية : ماجستير (غير منشورة). جامعة الأزهر. كلية التربية.

٤١ - الخولي، محمد علي :(١٩٨٢م). التراكيب الشائعة في اللغة العربية : الرياض. دار العلوم للطباعة والنشر.

٤٢ - السيد، محمود أحمد : (١٩٧١م). أسس اختيار موضوعات القواعد النحوية في منهج تعليم اللغة العربية بالمرحلة الاعدادية : دكتوراه (غير منشورة) عين شمس. كلية التربية.

٤٣ - شلبي، مصطفى رسلان : (١٩٨٢م). المفردات الشائعة في كتابات تلاميذ الصف السادس الابتدائي : ماجستير (غير منشورة). جامعة عين شمس. كلية التربية.

٤٤ - العجمي، الحسيني محمود : (١٩٨٨م). وحدة مقترحة لتنمية بعض مهارات ومجالات التعبير الكتابي الوظيفي لدى طلاب الصف الثالث الثانوي الصناعي : ماجستير (غير منشورة) جامعة الاسكندرية. كلية التربية.

٤٥ - علوان، طاهر علي حسن : (١٩٨٨م) منهج مقترح لتعليم التعبير بالتعليم العام :

دكتوراه (غير منشورة) - جامعة الاسكندرية. كلية التربية.

٤٦ - علي، عبد الله عبد الرحمن : (١٩٨٦م) تنمية بعض مهارات التعبير الابداعي في المرحلة الثانوية بدولة الكويت: ماجستير (غير منشورة) جامعة عين شمس. كلية التربية.

٤٧ - عيسى، أحمد محمد : (١٩٨٥م) أنماط الجمل الشائعة في اللغة الشفوية لتلاميذ الصفوف الثلاثة الأخيرة من الحلقة الأولى من التعليم الأساسي ومقارنتها بأنماط الجملة في كتب القراءة : ماجستير (غير منشورة) جامعة عين شمس. كلية التربية.

٤٨ - القرشي، محمد حامد : (١٩٨٦م). تحديد الأخطاء الاملائية الشائعة لدى تلاميذ الصف الأول المتوسط وتحديد أسبابها بمدينة الطائف : ماجستير (غير منشورة) جامعة أم القرى. كلية التربية.

٤٩ - مدكور، علي أحمد : (١٩٨٦م). طريقة تحقيق الذات في تدريس التعبير : دراسة في (الكتاب السنوي في التربية وعلم النفس) : المجلد الحادي عشر والثاني عشر. القاهرة. دار الفكر.

٥٠ - مدكور، علي أحمد/ وعقيلان، محمد موسى : (١٤٠٧هـ) المباحث النحوية التي يشيع استعمالها ويشيع الخطأ فيها لدى تلاميذ الصف الأول من المرحلة المتوسطة : جامعة الرياض. كلية التربية. مركز البحوث التربوية.

٥١ - الناقة، محمود كامل: (١٩٨١م). الأخطاء النحوية عند طلاب قسم اللغة العربية بكليات التربية : جامعة أم القرى. مركز البحوث التربوية والنفسية.

٥٢ - يونس، فتحي علي ابراهيم : (١٩٧٤م) الكلمات الشائعة في كلام تلاميذ الصفوف

ثالثا : الدوريات والندوات

٥٣ - الحقيل، عبد الله أحمد (١٣٩٧هـ) "في محور اللغة العربية" : مجلة التوثيق التربوي. العدد الرابع عشر. الرياض. وزارة المعارف. التطوير التربوي.

٥٤ - الربيع، محمد بن عبد الرحمن وآخر : (١٤٠٥هـ). أسباب ضعف طلاب التعليم العام في اللغة العربية : (ندوة مناهج اللغة العربية في التعليم ما قبل الجامعي من ١٤٠٥/٧/٩ - ١٤٠٥/٧/١٣هـ. الرياض. جامعة الامام محمد بن سعود.

٥٥ - شحاته، حسن سيد : (١٩٨٦م). الرصيد اللغوي المنطوق لدى تلاميذ المرحلة الابتدائية: مجلة ثقافة الطفل. العدد الثالث. القاهرة. المركز القومي لثقافة الطفل.

٥٦ - لطفي، محمد قدري : (١٣٩٣هـ). مشكلة ضعف الطلاب في اللغة العربية : الرياض. جامعة الملك سعود. اللجنة الثقافية والفنية.

٥٧ - مبارك، محمد : (١٣٩٧هـ). أبناؤنا والفصحى: مجلة الفيصل. السنة الأولى. العدد الأول.

رابعاً : المراجع الأجنبية

٥٨ - Etherton, A.-R.-B.1977, Error Analysis: Problems and Procedures, ERIC (1966 - 1981).

٥٩ - Hammarberg, -B. 1974, The Insufficiency of Error Analysis, ERIC (1966 - 1981).

٦٠ - Kroll, -Barry-M.; Schafer, - John-C, 1977, The Development of Error Analysis and Its Implications for the Teaching of Composition, ERIC (1966 - 1981).

٦١ - Valdman, -Albert, 1975, Learner Systems and Error Analysis Perspective: A New Freedom. ACTFL Review of Foreign Language Education, Vol. 7., ERIC (1966 - 1981).

(ملحق رقم ١)

موضوعات التعبير الكتابي التي عرضت على المحكمين

سعادة/

السلام عليكم ورحمة الله وبركاته وبعد.

يقوم الباحث ببحث مكمل لمطالب الحصول على درجة الدكتوراه في المناهج وطرق التدريس بعنوان "التراكيب اللغوية في كتابات تلاميذ المرحلة المتوسطة في المنطقة الغربية ومطابقتها مع مادرسوه في مقررات قواعد اللغة العربية" ويهدف هذا البحث إلى الآتي:

١ - حصر التراكيب اللغوية التي يستخدمها تلاميذ المرحلة المتوسطة في كتاباتهم.

٢ - مقارنة التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلاميذ في كتاباتهم بمحتوى مقرر قواعد اللغة العربية لمعرفة الآتي :

أ - مالم يستخدم من التراكيب اللغوية وهو موجود في مقرر قواعد للغة العربية.

ب - ما استخدم من التراكيب اللغوية وهو غير موجود في مقرر قواعد اللغة العربية.

٣ - الكشف عن التراكيب اللغوية التي يتكرر خطأ التلاميذ فيها.

ولما كانت اجابات التلاميذ إحدى وسائل التواصل اللغوي التي يستخدمونها في التعبير عن أفكارهم، اهتم الباحث بتتبع التراكيب اللغوية التي يستخدمها التلاميذ، والتي يخطئون فيها من خلال موضوعات يكتبونها وتناسب مستوياتهم اللغوية. ولقد توصل الباحث الى قائمة بالموضوعات للتعبير مسترشداً بما كتب في الدراسات السابقة في هذا المجال.

والمرجو من سعادتكم النظر بدقة في قائمة الموضوعات، وتحديد كل موضوع يمكن لتلميذ المرحلة المتوسطة أن يكتب فيه على أن تتوفر في الموضوع المعايير التالية :

١ - مناسبة الموضوع لمستوى التلميذ اللغوي.

٢ - مناسبة الموضوع لبيئة التلميذ الثقافية.

٣ - مناسبة الموضوع لاهتمامات التلميذ الكتابية.

* على أن توضع علامة (√) في خانة (مناسب) إذا كان الموضوع مناسبًا لمستوى التلميذ اللغوي.

* وأن توضع علامة (√) في خانة (مناسب) إذا كان الموضوع مناسبًا لبيئة التلميذ الكتابية.

* وأن توضع علامة (√) في خانة (مناسب) إذا كان الموضوع مناسبًا لاهتمامات التلميذ الثقافية.

* وأن توضع علامة (√) في خانة (غير مناسب) إذا كان الموضوع غير مناسب لمستوى التلميذ اللغوي.

* وأن توضع علامة (√) في خانة (غير مناسب) إذا كان الموضوع غير مناسب لبيئة التلميذ الثقافية.

* وأن توضع علامة (√) في خانة (غير مناسب) إذا كان الموضوع غير مناسب لاهتمامات التلميذ الثقافية.

وأن تتفضلوا بتعديل صيغة الموضوع عندما لاترونه مناسباً ليصبح مناسباً.

وبعد الشكر لكم على جميل تعاونكم يرجو الباحث من سعادتكم التفضل بإضافة الموضوعات التي ترونها مناسبة ولم تكن متضمنة في قائمة الموضوعات وتقبلوا تحيات الباحث

مرزوق ابراهيم القرشي

جامعة أم القرى

(ملحق رقم ١)

موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
١	اكتب موضوعا تصف فيه رحلة قمت بها لمنطقة من مناطق المملكة مبينا ما أعجبك فيها ومالم يعجبك وماذا تقترح لمعالجة مافيها من سلبيات.							
٢	الوالدان لهما فضلهما عليك، كيف تبرهما وتراعي حقوقهما ؟ اكتب موضوعًا تبين فيه أهمية بر الوالدين وأهمية مراعاة حقوقهما ، وما النصائح التي تقدمها لزملائك لمراعاة حقوق الوالدين.							
٣	التدخين مضر بصحة الانسان. اكتب موضوعًا توضح فيه أضرار التدخين، وكيف تتجنبه							

تابع موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	التلاميذ اللغوي الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
	وماهي نصيحتك للمدخنين؟							
٤	أكتب موضوعًا تصف فيه رحلة قمت بها خارج المملكة العربية السعودية مبينًا ما أعجبك وما لم يعجبك فيها.							
٥	أكتب عن مشكلة شاهدتها مبينا وجهة نظرك نحوها.							
٦	أكتب رسالة إلى والديك تعبر فيها عن أحاسيسك نحوهما وتخبرهما فيها عن سيرك الدراسي.							
٧	أكتب موضوعًا عن حادثة رأيتها وأثرت في نفسك واصفًا مشاعرك عند مشاهدتها.							

تابع موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
٨	أكتب مقالة لصحيفة المدرسة، تنتقد فيها ظاهرة سلبية بالمدرسة، مبديًا وجهة نظرك في كيفية تغيير تلك الظاهرة إلى ظاهرة مفيدة.							
٩	أكتب خطة لتنظيم رحلة مدرسية موضحا مايلزم لها من أدوات، والواجبات التي على كل تلميذ الالتزام بها أثناء الرحلة والأهداف التي من أجلها نظمت.							
١٠	أكتب موضوعًا عن المملكة العربية السعودية موضحا فيه حالة المملكة في الماضي وماتتمتع به							

تابع موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
	من مظاهر حضارية في الوقت الحاضر، وماهي توقعاتك لمستقبلها.							
١١	أكتب خطة لتنظيم احتفال مدرسي مبينا واجبات كل مشترك في هذا الاحتفال.							
١٢	الجهل والفقر والمرض أهم أعداء الانسان، لذا تسعى الحكومات جاهدة للقضاء عليها بكل الوسائل. أكتب موضوعًا توضح فيه الوسائل التي تتبعها المملكة العربية السعودية للقضاء على كل عدو من هذه الأعداء وماذا تقترح أنت لمحاربتها.							
١٣	انتشر الإسلام في مشارق							

تابع موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
	الأرض ومغاربها بفضل الله ثم بفضل اخلاص المسلمين الأوائل. أكتب عن هذا الموضوع موضحًا دور المسلمين الأوائل في نشر الإسلام وما هي المشكلات التي تواجه انتشار الإسلام في الوقت الحاضر، وماذا تقترح لزيادة انتشار الإسلام.							
١٤	هناك أنواع كثيرة من الأمراض التي تفتك بالأفراد. أكتب موضوعا تبين فيه أهم الأمراض الخطيرة، وما أسبابها وما واجب كل فرد للوقاية منها.							

موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
١٥	تطورت الزراعة في المملكة العربية السعودية تطوراً كبيراً. اكتب موضوعا عن الزراعة في المملكة وكيف كانت في الماضي، وما الجهود التي تبذلها الحكومة حتى أصبحت من الدول المتقدمة زراعيًا وماذا تقترح لتصبح أكثر تقدماً في المستقبل.							
١٦	نعم الله على خلقه كثيرة. أكتب موضوعا إنشائيا تعدد فيه بعض هذه النعم، وكيف تجب المحافظة عليها وما أثر نكرانها.							
١٧	الأجازات فرصة طيبة يمكن أن يستفيد منها							

موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
	الطلاب وغيرهم. أكتب موضوعًا تتحدث فيه عن فوائدها للتلاميذ، وما أنسب الطرق للاستفادة منها، وما النصائح التي توجهها للتلاميذ أثناء العطلة؟							
١٨	لكل فرد طموحات وأمنيات يسعى إلى تحقيقها. اكتب موضوعًا إنشائيًا تبين فيه الطموحات والأمنيات التي تسعى إلى تحقيقها، وماذا يجب عليك لتحقيقها.							
١٩	أمر الدين بالنظافة وحث عليها. اكتب موضوعًا إنشائيًا عن أهمية النظافة							

موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
	للفروالجماعة، ومامهمتك تجاه المحافظة عليها في مجالات الحياة المختلفة، وما النصائح التي تقدمها للمحافظة على النظافة.							
٢٠	في كل عام تقيم بعض الدوائر الحكومية أسابيع لتوعية المواطنين مثل: أسبوع الشجرة، أسبوع المرور، أسبوع نظافة المساجد. أكتب موضوعًا تتحدث فيه عن أهمية هذه الأسابيع ،وأثرهافي توعية المواطنين مع ذكر ماتراه من اقتراحات لزيادة الاستفادة من هذه الأسابيع.							

موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
٢١	قضية فلسطين تشغل المسلمين في مشارق الأرض ومغاربها. اكتب موضوعًا تبين فيه آثار هذا المشكل على المسلمين وما واجب المسلمين لطرد اليهود من فلسطين؟							
٢٢	الدورات الرياضية ذات أهمية كبيرة في تعارف الشباب. أكتب موضوعا تبين فيه أهمية الرياضة لبناء الأجسام والعقول ودورها في التقارب بين الشباب، وماذا يجب على الشباب من آداب أثناء تلك الدورات.							

موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
٢٣	السرعة في القيادة تؤدي إلى حوادث مفجعة. اكتب موضوعاً تتحدث فيه عن هذه الظاهرة الخطيرة وما تؤدي إليه من أضرار بالأنفس والممتلكات، وما النصائح التي ترغب في توجيهها إلى قائدي السيارات للإلتزام بقواعد القيادة السليمة.							
٢٤	لقد تطورت المواصلات تطوراً كبيراً. اكتب موضوعًا تبين فيه أنواع المواصلات قديماً وحديثاً، وما الفائدة التي عادت على الإنسانية من تطورها وتعددها.							

موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
٢٥	الماء نعمة كيف نحافظ عليها؟ اكتب موضوعًا تبين فيه أهمية الماء للإنسان والنبات، ومادور مشاريع تحلية المياه في تحقيق رفاهية المواطن، وما النصائح التي توجهها للمحافظة على المياه وعدم الإسراف فيها؟							
٢٦	للأشجار أهمية كبيرة في حياة الإنسان والحيوان. اكتب موضوعًا تبين فيه تلك الأهمية، وما الفوائد التي يجنيها الإنسان من الأشجار وما النصائح التي توجهها لزملائك التلاميذ للمحافظة عليها.							

تابع موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
٢٧	وعد الله سبحانه وتعالى الذين يجاهدون في سبيل الله بالأجر العظيم. اكتب موضوعًا تتحدث فيه عن أهمية الجهاد في سبيل الله وعن الأوجه التي يمكن للمسلم أن يجاهد فيها، وما أثر الجهاد على المجتمع الإسلامي.							
٢٨	للكهرباء أهمية في حياة الإنسان. اكتب موضوعًا تبين فيه فوائدها للإنسان، وما الأوجه التي تستخدم فيها، وما النصائح التي تقدمها لترشيد استخدام الكهرباء والإبتعاد عن أخطارها.							

تابع موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى التلاميذ		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
٢٩	انحراف الشباب يؤدي إلى مشكلات اجتماعية خطيرة. اكتب موضوعًا تتحدث فيه عن بعض مظاهر انحراف الشباب وأهم المشكلات الإجتماعية التي يؤدي إليها انحرافهم، وما النصائح التي توجهها للشباب للإبتعاد عن أخطار الإنحراف.							
٣٠	اكتب وصفًا ليوم مطير تروي فيه بعض مشاهد ذلك اليوم، وما فيه من رعد وبرق وما استمتعت به من جو جميل ومناظر الأمطار والسيول.							

تابع موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى التلاميذ		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
٣١	وقت الفراغ مشكلة يعاني منها الكثير. اكتب موضوعًا تبين فيه أهمية استغلال وقت الفراغ فيما ينفع الإنسان،وكيف تقضي أنت وقت فراغك؟ وما النصائح التي توجهها لزملائك التلاميذ للإستفادة من وقت الفراغ؟							
٣٢	تجميل المدن بإنشاء الحدائق والمنتزهات، وتوسعة الشوارع من الأهداف التي تسعى إليها البلديات في كل مدينة. اكتب موضوعًا تبين فيه أهمية الحدائق والمنتزهات في كل مدينة،وما							

تابع موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
	الواجبات التي ينبغي الإلتزام بها للمحافظة عليها ؟ ذاكراً ما تراه من سلبيات تمارس في الحدائق والمنتزهات.							
٣٣	الزكاة إحدى أركان الإسلام. اكتب موضوعًا تبين فيه أهمية الزكاة للفرد والمجتمع، مبينًا حكم مانع الزكاة في الإسلام.							
٣٤	للأندية الصيفية فوائد متعددة. اكتب موضوعًا تبين فيه فوائد الأندية الصيفية، وما الأنشطة التي تمارس فيها ؟ وكيف تستخدم لقضاء وقت							

تابع موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى التلاميذ		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
	الفراغ فيما يعود بالنفع على التلاميذ؟							
٣٥	تضامن دول الخليج ضرورة ملحة للدفاع عن المصالح المشتركة لهذه الدول. أكتب موضوعا تبين فيه أهمية تضامن دول الخليج، وأهمية موقعها، وبماذا تشتهر؟							
٣٦	غزو العراق للكويت كارثة أصابت العالم العربي والإسلامي اكتب موضوعصا تبين فيه آثار هذا الغزو على العالم العربي والاسلامي واصفا شعورك عندما سمعت بهذا الغزو.							

تابع موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
٣٧	لقد تطورت الصحة في المملكة العربية السعودية. اكتب موضوعًا توضح فيه أهمية الصحة للفرد وكيف تجب المحافظة عليها، وكيف كانت الصحة في الماضي وكيف هي في الحاضر؟ معطيا بعض الأمثلة.							
٣٨	المخدرات وأثارها على الشعوب. اكتب موضوعًا تبين فيه الآثار الضارة التي تسببها المخدرات للأفراد والمجتمعات وماذا تقترح لمعاقبة متعاطي المخدرات أو مروجها، وما النصائح التي ترغب في أن توجهها لزملائك التلاميذ؟							
٣٩	إحراق آبار البترول في							

تابع موضوعات التعبير المقترح أن يكتب فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة

م	الموضوع	مناسبة الموضوع لمستوى		مناسبته لبيئة التلميذ الثقافية		مناسبته لاهتمامات التلميذ الكتابية		التعديل المقترح للموضوع ليصبح مناسباً
		مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	مناسب	غير مناسب	
٤٠	الكويت له أثاره الضارة في تلوث البيئة. اكتب موضوعًا تبين فيه أسباب حرائق تلك الآبار. وما الأثار التي ترتبت على ذلك؟ بالعلم ترقى الأمم. أكتب موضوعا تبين فيه أهمية العلم للمجتمعات، وأثره في تطورها ورقيها، وما الفرق بين الشعوب التي أخذت بأسباب العلم واهتمت به والشعوب المتأخرة علميا؟							

الموضوعات التي تقترح إضافتها :

١ - ....
٢ - ....
٣ - ....
٤ - ....
٥ - ....
٦ - ....
٧ - ....
٨ - ....
٩ - ....
١٠ - ....

(ملحق البحث رقم ٢)

أسماء الأساتذة الذين حكمواعلى موضوعات التعبير الكتابي

ملحق رقم ٢

أسماء الأساتذة الذين حكموا على موضوعات التعبير الكتابية، حسب الترتيب

الاسم	التخصص
١ - د. جريدي المنصوري	الأدب
٢ - د. جمال عبد العزيز ششة	اللغة الانجليزية
٣ - د. جويبر ماطر الثبيتي	الادارة التربوية والتخطيط
٤ - حامد حميد الهذلي	مدرس لغة عربية
٥ - حسن النمري	مدرس لغة عربية
٦ - حمدي محمد حمودة	مدرس لغة عربية
٧ - خالد الجابري	مدرس لغة عربية
٨ - د. رياض حسن	النحو والصرف
٩ - سعيد عبد الرحمن الزهراني	مدرس لغة عربية
١٠ - عايض العصيمي	موجه لغة عربية
١١ - عبد الباقي عبد الحق	مدرس لغة عربية
١٢ - د. عبد العزيز يارقوقندي	المناهج وطرق التدريس
١٣ - علي ميرغني	موجه لغة عربية
١٤ - د. غسان خالد بادي	المناهج وطرق التدريس
١٥ - د. فريد حكيم	المناهج وطرق التدريس
١٦ - فهمي الطاهر ابراهيم	مدرس لغة عربية
١٧ - د. فؤاد سندي	موجه لغة عربية
١٨ - د. محمد مريسي الحارثي	البلاغة والنقد
١٩ - محمد السالمي	مدرس لغة عربية
٢٠ - محمد مكي فلمبان	مدرس لغة عربية
٢١ - مضيف ضيف الله القرشي	موجه لغة عربية
٢٢ - موسى محمد صالح الحبيب	المناهج وطرق التدريس

(ملحق البحث رقم ٣)
موضوعات التعبير الكتابية في صورتها النهائية

ملحق رقم ٣

١ - التدخين مضر بصحة الإنسان. اكتب موضوعًا توضح فيه أضرار التدخين، وكيف يقع الإنسان ضحية لهذه العادة؟ وكيف تتجنبه؟ ومانصيحتك للمدخنين؟.

٢ - اكتب عن رحلة مدرسية قمت بها أنت ورفاقك، وما الأعمال التي أديتموها؟ وماذا كان دور كل تلميذ في هذه الرحلة؟ وماذا استفدتم منها؟.

٣ - نعم الله على خلقه كثيرة. اكتب موضوعًا انشائيًا تعدد فيه بعض هذه النعم، وكيف يجب على الانسان المحافظة عليها؟ وماأثر نكرانها؟.

٤ - أمر الدين بالنظافة وحث عليها. اكتب موضوعًا إنشائيًا عن أهمية النظافة للفرد والجماعة، وكيف تتم المحافظة عليها في مجالات الحياة المختلفة؟ وما النصائح التي تقدمها للمحافظة على النظافة؟.

٥ - السرعة في القيادة تؤدي إلى حوادث مفجعة. اكتب موضوعًا تتحدث فيه عن هذه العادة الخطيرة وماتؤدي اليه من أضرار بالأنفس والممتلكات، وما النصائح التي ترغب في توجيهها الى قائدي السيارات للالتزام بقواعد القيادة السليمة لتفادي الحوادث؟.

٦ - للأشجار أهمية كبيرة في حياة الانسان والحيوان. اكتب موضوعًا تبين فيه أهمية الأشجار للإنسان والحيوان، وماالفوائد التي يجنيها الإنسان من الأشجار؟. وما النصائح التي توجهها لزملائك التلاميذ للمحافظة عليها؟.

٧ - إنحراف الشباب يؤدي إلى مشكلات إجتماعية خطيرة. اكتب موضوعًا تتحدث فيه عن بعض أسباب إنحراف الشباب كما تشاهد وتسمع وأهم المشكلات الإجتماعية التي يؤدي إليها انحرافهم، وما النصائح التي توجهها للشباب للإبتعاد عن أخطار الإنحراف؟.

٨ - تجميل المدن بإنشاء الحدائق والمتنزهات، وتوسعة الشوارع من الأهداف التي تسعى

إليها البلديات في كل مدينة. اكتب موضوعًا تبين فيه أهمية الحدائق والمتنزهات في كل مدينة، وما الواجبات التي ينبغي الإلتزام بها للمحافظة عليها ؟ ذاكرا ماتراه من مساوئ تمارس في الحدائق والمتنزهات.

٩ - غزو العراق للكويت كارثة أصابت العالم العربي والإسلامي. اكتب موضوعًا تتحدث فيه عن آثار هذا الغزو عليك وعلى مجتمعك، وآثاره على وحدة العالم العربي والإسلامي واصفًا مشاعرك من خلال ماشاهدته وماسمعته أثناء هذا الغزو.

١٠ - بالعلم ترقى الأمم. اكتب موضوعًا تبين فيه أهمية العلم للمجتمعات، وأثره في تطورها ورقيها، وما الفرق بين الشعوب التي أخذت بأسباب العلم واهتمت به والشعوب المتأخرة علميا ؟.

١١ - اكتب موضوعًا تصف فيه رحلة قمت بها لإحدى مناطق المملكة مبينًا المدة الزمنية التي قضيتها في الرحلة وماذا عملت فيها ؟ وما الأشياء التي أعجبتك في هذه الرحلة؟ وما الأشياء التي لم تعجبك؟.

١٢ - اكتب رسالة إلى أخيك تعبر فيها عن أحاسيسك نحوه وتخبره فيها عن صحة والديك، وعن ماتقوم به من مذاكرة واجتهاد في المدرسة.

١٣ - اكتب موضوعًا عن حياة الآباء والأجداد في الماضي. كيف كانوا يعيشون؟ وكيف نعيش الآن؟ وما التغييرات التي تشاهدها، والأدوات ووسائل الراحة التي تتمتع بها ؟.

١٤ - الاجازات فرصة طيبة يمكن أن يستفيد منها الطلاب وغيرهم. اكتب موضوعًا تتحدث فيه عن فوائدها للتلاميذ، وما أنسب الطرق للإستفادة منها ؟ وما النصائح التي توجهها للتلاميذ للاستفادة من الأجازات ؟.

١٥ - في كل عام تقيم بعض الدوائر الحكومية أسابيع لتوعية المواطنين مثل: أسبوع الشجرة، أسبوع المرور، أسبوع نظافة المساجد. تحدث عن أهمية هذه الأسابيع، وأثرها في توعية المواطنين مع ذكر ماتراه من اقتراحات لزيادة الإستفادة من هذه الأسابيع.

١٦ - لقد تطورت المواصلات تطوراً كبيراً. اكتب ماتعرفه عن أنواع المواصلات قديما وحديثا، وما الفائدة التي عادت على الإنسانية من تطورها وتعددها؟.

١٧ - وعد الله سبحانه وتعالى الذين يجاهدون في سبيل الله بالأجر العظيم. اكتب موضوعًا تتحدث فيه عن أهمية الجهاد في سبيل الله وعن الأوجه التي يمكن للمسلم أن يجاهد فيها، وما أثر الجهاد على المجتمع الإسلامي.

١٨ - صف يومًا مطيراً توضح فيه بعض مشاهد ذلك اليوم، وما فيه من رعد وبرق وما استمتعت به من جو جميل ومناظر الأمطار والسيول.

١٩ - الزكاة إحدى أركان الإسلام الخمسة. اكتب موضوعًا تبين فيه أهمية الزكاة للفرد والمجتمع، وما فائدة الزكاة للفقراء والمساكين؟ وماحكم مانع الزكاة في الإسلام؟.

٢٠ - لقد تطورت الصحة في المملكة العربية السعودية. اكتب موضوعًا توضح فيه أهمية الصحة للفرد، وكيف تجب المحافظة عليها؟ وكيف كانت الصحة في الماضي؟ وكيف كانت في الحاضر؟ معطياً بعض الأمثلة.

٢١ - الوالدان لهما فضل علينا، كيف نحسن اليهما ونراعي حقوقهما؟ اكتب موضوعًا تبين فيه أهمية بر الوالدين وأهمية مراعاة حقوقهما، وما النصائح التي تقدمها لزملائك لمراعاة حقوق الوالدين؟.

٢٢ - اكتب موضوعًا عن حادث رأيته وأثر في نفسك وصف مشاعرك عند مشاهدته. وما نوع المساعدة التي قمت بها في هذا الحادث؟.

٢٣ - تطورت الزراعة في المملكة تطوراً كبيراً. اكتب موضوعًا عن الزراعة في المملكة وكيف كانت في الماضي؟ وما الجهود التي تبذلها الحكومة حتى أصبحت من الدول المتقدمة زراعيا؟ وماذا تقترح لتصبح أكثر تقدما في المستقبل؟.

٢٤ - لكل فرد طموحات وأمنيات يسعى إلى تحقيقها. اكتب موضوعًا إنشائيا تبين فيه الطموحات والأمنيات التي تسعى إلى تحقيقها، وماذا يجب عليك فعله لتحقيقها؟.

٢٥ - الدورات الرياضية ذات أهمية كبيرة في تحقيق التعاون بين الشباب. اكتب موضوعًا تبين فيه أهمية الرياضة لبناء الأجسام والعقول ودورها في التقارب بين الشباب مع وصف التصرف السليم وما ينبغي أن يلتزم به الشباب من أخلاق فاضلة أثناء تلك الدورات.

٢٦ - الماء نعمة. كيف نحافظ عليها؟ اكتب موضوعًا توضح فيه أهمية الماء للإنسان والنبات، ومادور مشاريع تحلية المياه في تحقيق رفاهية المواطن، وما النصائح التي توجهها للمحافظة على المياه وعدم الإسراف فيها؟.

٢٧ - للكهرباء أهمية في حياة الإنسان. اكتب موضوعًا تبين فيه فوائدها للإنسان، وما الأوجه التي تستخدم فيها؟ وما النصائح التي تقدمها للإقتصاد في استخدام الكهرباء والإبتعاد عن أخطارها؟.

٢٨ - وقت الفراغ مشكلة يعاني منها الكثير من الطلاب. اكتب موضوعًا تبين فيه أهمية استغلال وقت الفراغ فيما ينفع الإنسان، وكيف تقضي أنت وقت فراغك؟ وما النصائح التي توجهها لزملائك للإستفادة من وقت الفراغ؟.

٢٩ - للمراكز الصيفية فوائد متعددة. اكتب موضوعًا تبين فيه فوائد المراكز الصيفية، وما الأنشطة التي تمارس فيها؟ وكيف يمكن الاستفادة منها فيما يعود بالنفع على التلاميذ؟.

٣٠ - المخدرات وآثارها على الشعوب. اكتب موضوعًا تبين فيه الآثار الضارة التي تسببها المخدرات للأفراد والمجتمعات وماذا تقترح لمعاقبة متعاطي المخدرات أو مروجها؟ وما النصائح التي ترغب أن توجهها لزملائك التلاميذ؟.

(ملحق البحث رقم ٤)

أسماء الأساتذة الذين حللوا عينة من كتابات التلاميذ واستعان بهم الباحث

ملحق رقم ٤

الأستاذان اللذان حللا عينة من كتابات التلاميذ :

الاسم	مدة الخدمة
١ - عبد اللـه زحلول الأنصـاري	٢٣ سنة
٢ - يوسف حسن مصطفى	١٧ سنة

الأستاذان الذان استعان بهما الباحث أثناء التحليل:

١ - د. عبد الواحد سليم	أستاذ النحو والصرف بمعهد اللغة
٢ - أ. محمد حماد القرشي	أستاذ النحو والصرف بمعهد اللغة

(ملحق رقم ٥)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لبيان الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة
في استخدام التراكيب اللغوية.

ملحق رقم ٥

المتوسطات والانحرافات المعيارية لبيان الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية.

م	التراكيب اللغوية	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الفعل الماضي الصحيح	٥,٧٤٥	٤,٢٣٨	٥,٧٢٧	٤,٣١٥	٧,٣٣٣	٤,٨٩٦
٢	الفعل الماضي المعتل	١,٧٤٥	١,٨٤٧	٢,٣٤٥	٢,٣٥٥	٢,٣٥١	٢,١٦٩
٣	الفاعل المستتر	٢٦,٨١٢	١١,٦١٢	٢٠,٨٢٤	١٢,٢٩٢	٢٨,٤١٢	١٣,٠٨٩
٤	الفاعل الظاهر	١٠,٦٧٩	٥,٥٧٠	١٠,٧٣٣	٥,٦١٦	١٢,٨٦١	٥,٨١٩
٥	الفاعل المتصل	٨,٧٠٣	٦,٧١١	٧,٠٤٢	٥,٤٩٤	٩,٠٦٧	٧,٣٣٨
٦	نائب الفاعل (المفعول به)	١,٥٣٩	١,٦٧٧	١,٩٤٥	١,٩٥٨	٢,٠٤٢	٢,٢١٠
٧	نائب الفاعل (الظرف)	---	---	٠,٠٣٦	٠,٢٦٨	---	---
٨	نائب الفاعل(الجار والمجرور)	٠,١٤٥	٠,٤٥٩	٠,٣٢١	٠,٨١١	٠,١٣٩	٠,٤٤٠
٩	الفعل المتعدي لمفعول به	٢٢,٧١٥	١٠,٣٧١	١٧,٥٦٤	٨,٩٩٧	٢٤,٥٢١	١٠,٧٤٩
١٠	المفعول به الظاهر	١٤,٤٩١	٦,٢٥٠	١٣,١٤٥	٦,٥٠٠	١٦,٧٥١	٧,١٣٩
١١	المفعول به المتصل	٨,١٦٤	٥,١٢٢	٥,٣٩٤	٤,٠١٦	٧,٢٤٢	٤,٥١٤
١٢	أدوات جزم الفعل	١,٢٠٦	١,٤١٦	١,٥٦٤	١,٧١٢	١,٦٤٣	١,٨٠٤
١٣	أدوات نصب الفعل	٨,٨٩١	٥,٤٩٦	٦,٧٥١	٥,٠٥٥	٨,٤٩٧	٤,٨٧١
١٤	أدوات نفي الفعل	٤,٨٤٢	٣,٥٧٣	٤,٢٩٧	٣,١٢٤	٥,٥٧٦	٣,٧٦٩
١٥	أسماء الاستفهام	٠,٦٢٤	١,١٢٨	٠,٨٣٦	١,٤٤٨	١,٣٢١	١,٧٣٥
١٦	المفعول المطلق المؤكد للفعل	٢,٠٣٠	٢,٤٢٥	٢,٥٨٢	٢,٥٤٠	٢,٦٧٩	٢,٢٣١
١٧	المفعول المطلق المبين للعدد	٠,٠٣٦	٠,١٨٨	---	---	٠,٠٦٧	١,٣١٥
١٨	النائب عن المفعول المطلق(الصفة)	٠,٩٨٢	١,٢٣٧	١,١٨٢	١,٢٥٦	١,٥٦٤	١,٦٧٩
١٩	النائب عن المفعول المطلق(المرادف)	٠,٠١٢	٠,١١٠	٠,٠٣٦	٠,١٨٨	٠,٠٩٧	٠,٤٠٢
٢٠	ظرفا الزمان والمكان	٦,٢٧٩	٤,٤٢١	٦,١٥٨	٣,٣٦٢	٨,٠٧٣	٤,١٥٨
٢١	الحال الجملة الاسمية	٠,٦٣٠	١,٠٧٨	٠,٥٧٦	٠,٨٠٥	٠,٨٤٨	١,١٢٩

المتوسطات والانحرافات المعيارية لبيان الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة
في استخدام التراكيب اللغوية.

م	التراكيب اللغوية	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
٢٢	الحال الجملة الفعلية	٠,٢٩٧	٠,٦٨٢	٠,٨٧٩	١,٤٢٦	٠,٨١٢	١,٤٧٢
٢٣	المستثنى بغير وسوى	٠,٠٧٩	٠,٢٧٠	٠,١٧٠	٠,٤٦٤	٠,٠٧٩	٠,٢٧٠
٢٤	النعت المفرد	٢٦,٢٦١	١٢,٧٨٦	٢٣,٥١٥	١٢,٦١٥	٣١,٦٤٢	١٥,٨٨٢
٢٥	النعت الجملة الفعلية	١,٧١٥	١,٨٣٧	٢,١٨٢	٢,٤٢٣	٧,١٤٥	٢,٦١١
٢٦	التوكيد المعنوي	٠,٦٩١	١,٩٩٠	٠,٣٥٨	٠,٧٥٧	٠,٩٣٩	٢,١٨٣
٢٧	البدل المطابق	٤,١٢٧	٤,١٦٧	٥,٣٧٦	٤,٤٥١	٦,٩٠٣	٤,٩٤٩
٢٨	المعطوف	٢٧,٢٠٠	١٢,٥٥٦	٢٣,٤١٢	١١,٨٧٣	٢٧,٨٢٤	١٤,٢٥٢
٢٩	المضاف اليه	٤٣,٠٠٦	١٨,١٣٥	٤٥,٠١٢	١٩,٦٢٨	٥٢,١٨٨	٢٠,٣٦٤
٣٠	أسلوب الذم	٠,٠١٨	٠,١٣٤	---	---	---	---
٣١	المبتدأ	١٩,٩٧٠	٨,٤٨٨	١٨,٢٢٤	٨,٩٨٧	٢٢,٤٣٠	٨,٠٢٨
٣٢	الخبر المفرد	٨,٠٧٣	٤,٦٠٥	٧,٠٦٧	٤,٦٤٤	٨,٦١٨	٤,٤١٩
٣٣	الخبر الجملة الاسمية	٢,٤٨٥	٣,١٠٥	١,٦٩١	١,٦٠٦	٢,٤٦١	٢,٩٥٢
٣٤	الخبر الجملة الفعلية	٥,٤٢٤	٣,٢٨٥	٥,٥٦٤	٣,٨٣٢	٦,٤٦١	٣,٩٠٢
٣٥	الخبر شبه الجملة	٥,٢٤٨	٣,٤٧٢	٤,٥٤٥	٣,٤٢٤	٦,٣٦٤	٣,٥٤٣
٣٦	الحروف الناسخة واسمها	١٠,٠٩١	٦,٠٣٥	٩,٣٢١	٦,٣٠٣	١١,٨٤٨	٦,٩٣١
٣٧	خبر الحرف الناسخ الجملة الفعلية	٥,٥٤٥	٤,١٠١	٥,١٢١	٣,٨٧٣	٦,٨٣٠	٤,٩١٨
٣٨	الأفعال الناسخة واسمها	٧,٠٥٤	٤,٨٧٢	٧,٥٠٣	٥,٤٢٠	٩,٩٥٨	٦,٣٦٤
٣٩	خبر الفعل الناسخ المفرد	٣,٣٥١	٣,٣٣٣	٣,١٥٨	٣,٧٧٤	٤,٠٨٥	٣,١٦١
٤٠	خبر الفعل الناسخ الجملة الفعلية	١,٩٢١	٢,٤٦٤	٢,٤٦١	٢,٧٩٥	٣,٠٢٤	٣,٣٨٦
٤١	أفعال الشروع واسمها وخبرها	٠,١٦٤	٠,٥٤٤	٠,٣٥٨	٠,٩٩٤	٠,٥٣٩	١,٠١٥
٤٢	الجار والمجرور	٦١,٥٣٩	٢١,٣٧٤	٦٣,٤٠٦	٢٣,٨٤٤	٦٨,٣٤٥	٢٢,١٠٥

(ملحق رقم ٦)

المتوسطات والانحرافات المعيارية لبيان الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية التي يخطئون فيها

ملحق رقم ٦

المتوسطات والانحرافات المعيارية لبيان الفروق بين تلاميذ المرحلة المتوسطة في استخدام التراكيب اللغوية التي يخطئون فيها

م	التراكيب اللغوية	الصف الأول		الصف الثاني		الصف الثالث	
		المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري	المتوسط الحسابي	الانحراف المعياري
١	الحروف الناسخة واسمها	٠,٣٢١	٠,٠٦٣٤	٠,١٧٠	٠,٤٥٠	٠,٢٣٠	٠,٥١٣
٢	الأسماء الخمسة	٠,٠٨٥	٠,٣٠٠	٠,٠٦١	٠,٣٢٦	٠,٠١٢	٠,١١٠
٣	الضمائر	٣,٠١٢	٢,٧٣٢	٢,٢٧٩	٢,٣٦٥	١,٩٧٦	٢,٣٣٧
٤	حروف الجر	٢,٣٢١	٢,٠٣٠	١,٧٧٦	١,٧٦٥	١,٤١٨	١,٥٢٦

(ملحق رقم ٧)

اختبار (ف) لبيان التراكيب اللغوية التي يخطئ فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة دون وجود فروق ذات دلالة احصائية

ملحق رقم ٧

اختبار (ف) لبيان التراكيب اللغوية التي يخطئ فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة دون وجود فروق ذات دلالة احصائية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
١	المبتدأ والخبر	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	١,٠٤٦ ٢٣٩,٢٢١ ٢٤٠,٢٦٨	٠,٥٢٣ ٠,٤٨٦	١,٠٧٦	غير دالة
٢	المثنى	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٢٩٥ ٤٠,٤٧٢ ٤٠,٧٦٧	٠,١٤٧ ٠,٠٨٢	١,٧٩٣	غير دالة
٣	جمع المذكر السالم	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,١٧٤ ٩٠,٧٧٤ ٩٠,٩٤٨	٠,٠٨٧ ٠,١٨٤	٠,٤٧١	غير دالة
٤	فتح همزة إن وكسرها	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٤١٦ ٢٠٣,٤٥١ ٢٠٣,٨٦٧	٠,٢٠٨ ٠,٤١٣	٠,٥٠٣	غير دالة
٥	كان وأخواتها	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٥٠١ ٤٨٣,١٨٤ ٤٨٣,٦٨٥	٠,٢٥٠ ٠,٩٨٢	٠,٢٥٥	غير دالة
٦	المقاربة والرجاء والشروع	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠٦٥ ١٤,٨٣٦ ١٤,٩٠١	٠,٠٣٢ ٠,٠٣٠	١,٠٧٢	غير دالة
٧	الأفعال الخمسة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	١,٨٩٥ ٥١٧,٤٢٧ ٥١٩,٣٢٢	٠,٩٤٧ ١,٠٥٢	٠,٩٠١	غير دالة
٨	الفاعل	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	١,١٠٣ ١٧٠,٢٥٦ ١٧١,٥٩	٠,٥٥١ ٠,٣٤٦	١,٥٩٤	غير دالة
٩	نائب الفاعل	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,١١٣ ٢٨,٩٠٩ ٢٩,٠٢٢	٠,٥٧ ٠,٥٨	٠,٩٦٣	غير دالة
١٠	المفعول به	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٣,٥٤٣ ٦٢٩,٥٢٣ ٦٣٣,٠٦٦	..٠٥٧ ..٠٥٨	١,٣٨٥	غير دالة

اختبار (ف) لبيان التراكيب اللغوية التي يخطئ فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة دون وجود فروق ذات دلالة احصائية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	مستوى الدلالة
١١	المفعول المطلق	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠٢٨ ٧٥,٤٥٣ ٧٥,٤٨١	٠,٠١٤ ٠,١٥٣	٠,٠٩٢	غير دالة
١٢	نائب المفعول المطلق	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠٣٦ ١٤,٥٠٩ ١٤,٥٤٥	٠,٠١٨ ٠,٠٢٩	٠,٦١٧	غير دالة
١٣	المفعول لأجله	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠١٦ ٤,٩٣٣ ٤,٩٤٩	٠,٠٠٨ ٠,٠١٠	٠,٨٠٦	غير دالة
١٤	الحال	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠٥٢ ٤٢,١٨٢ ٤٢,٢٣٤	٠,٠٢٦ ٠,٠٨٦	٠,٣٠٦	غير دالة
١٥	التمييز	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠٨٥ ٢٢,٠٢٤ ٢٢,١٠٩	٠,٠٤٢ ٠,٠٤٥	٠,٩٤٨	غير دالة
١٦	ظرفا الزمان والمكان	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠٦٥ ٧١,٥٩٨ ٧١,٦٦٣	٠,٠٣٢ ٠,١٤٥	٠,٢٢٢	غير دالة
١٧	الاختصاص	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠١٢ ٢,٩٧٠ ٢,٩٨٢	٠,٠٠٦ ٠,٠٠٦	١,٠٠٤	غير دالة
١٨	الاستثناء	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠٦٥ ٦,٨٣٦ ٦,٩٠١	٠,٠٣٢ ٠,٠١٤	٢,٣٢٦	غير دالة
١٩	التوكيد	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠١٢ ٢,٩٧٠ ٢,٩٨٢	٠,٠٠٦ ٠,٠٠٧	١,٠٠٤	غير دالة
٢٠	البدل	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠٧٧ ٦,٨٢٤ ٦,٩٠١	٠,٠٣٨ ٠,٠١٤	٢,٧٦٧	غير دالة

اختبار (ف) لبيان التراكيب اللغوية التي يخطئ فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة دون وجود فروق ذات دلالة احصائية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
٢١	العطف	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٢,٧٤٣ ٣٠٥,٨٥١ ٣٠٨,٥٩٥	١,٣٧٢ ٠,٦٢٢	٢,٢٠٧	غير دالة
٢٢	النعت	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	١,٠٤٦ ٦١٩,٤١٤ ٦٢٠,٤٦٠	٠,٥٢٣ ١,٢٥٩	٠,٤١٦	غير دالة
٢٣	أسماء الاشارة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,١٢٥ ٤٩,٩٦٣ ٥٠,٠٨٨	٠,٠٦٣ ٠,١٠٢	٠,٦١٧	غير دالة
٢٤	الأسماء الموصولة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٨١٢ ١٥٤,٥٦٧ ١٥٥,٣٧٩	٠,٤٠٦ ٠,٣١٤	١,٢٩٣	غير دالة
٢٥	الاضافة	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٣,١٣١ ٢٨٨,٧٣٦ ٢٩١,٨٦٨	١,٥٦٦ ٠,٥٨٧	٢,٦٦٨	غير دالة
٢٦	التذكير والتأنيث	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٣٦٨ ٥٠٨,٢٨٨ ٥٠٨,٦٥٥	٠,١٨٤ ١,٠٣٣	٠,١٧٨	غير دالة
٢٧	التعريف والتنكير	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٨٥٢ ٧٧,٢٤٧ ٧٨,٠٩٩	٠,٤٢٦ ٠,١٥٧	٢,٧١٥	غير دالة
٢٨	ألفاظ العدد	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠٢٨ ٢٥,١٦٣ ٢٥,١٩٢	٠,٠١٤ ٠,٠٥١	٠,٢٧٦	غير دالة
٢٩	جزم الفعل	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,١٧٤ ٩٤,٤٨٤ ٩٤,٦٥٧	٠,٠٨٧ ٠,١٩٢	٠,٤٥٢	غير دالة
٣٠	نصب الفعل	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٢٥٤ ٨٧,٣٨٠ ٨٧,٦٣٤	٠,١٢٧ ٠,١٧٧	٠,٧١٧	غير دالة

اختبار (ف) لبيان التراكيب اللغوية التي يخطئ فيها تلاميذ المرحلة المتوسطة
دون وجود فروق ذات دلالة احصائية

م	التراكيب اللغوية	مصدر التباين	درجات الحرية	مجموع المربعات	متوسط المربعات	قيمة ف	الدلالة الإحصائية
٣١	أدوات الشرط	بين المجموعات داخل المجموعات المجموع	٢ ٤٩٢ ٤٩٤	٠,٠٧٧ ١٥,٤٠٥ ١٥,٤٨٣	٠,٠٣٨ ٠,٠٣١	١,٢٢٦	غير دالة